

**MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

**Las actividades artísticas en el liderazgo transformacional en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el periodo 2019-0**

**PRESENTADO POR:**

Netzzy Ascencio Pariona

Ricardo Carrillo Guerrero

Pedro Edgardo Kanashiro Taba

Luis Miguel Muñoz Li

Inés Julissa Zevallos Rojas

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE  
MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

**ASESOR: Dr. JORGE RUIZ CRUZ**

**LIMA –PERU**

**2019**

A mis amados padres Ángel y Luz, por darme la vida, las fuerzas y su apoyo constante para lograr alcanzar una meta más en lo profesional. Por estar a mi lado.

A mis hermanos Ángel, Danitza, Leiter y Leslie por su paciencia, comprensión y entusiasmo.

Netzzy

A mi esposa Maritza, por todo su apoyo.

A mis hijos Sebastián y Ricardo por su paciencia y colaboración.

Ricardo

A mi esposa Bárbara por todo su cariño y por hacerme retornar a las aulas.

Luis Miguel

A mi mamá Nérída por ser la mujer que me llena de orgullo, siempre me da su apoyo, compañía y amor incondicional sobre todo en esta nueva etapa de mi vida.

Julissa

## **AGRADECIMIENTOS**

A Mónica Mevius, educadora artística y por el arte, por iluminarnos el camino.

Al Ing. Cristian Patiño por poner la estadística al alcance de nuestras manos.

Al Dr. Jorge Ruiz Cruz, nuestro asesor, por guiarnos hacia la meta.

El equipo de investigación

## RESUMEN

El objetivo de la investigación fue determinar si la realización de actividades artísticas como la improvisación teatral escénica, juego de roles, collage y pintura dentro de clase tienen efecto en el liderazgo transformacional de los estudiantes del curso de ética empresarial en una universidad privada de Lima.

Participaron del estudio 28 estudiantes entre varones y mujeres de la carrera de administración y marketing, matriculados en la asignatura de ética empresarial en el periodo 2019-0. La metodología empleada fue de enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo y diseño cuasi-experimental. El instrumento aplicado fue el Multifactor Leadership Questionnaire™.

Se aplicó un pretest y un posttest y los resultados obtenidos evidenciaron que las actividades artísticas, integradas al diseño instruccional de la asignatura, tuvieron efecto en el liderazgo transformacional en los estudiantes matriculados en el curso de ética empresarial, observándose una variación de porcentaje con respecto al puntaje máximo de 71.1% en el pretest a 77.4% en el posttest. En influencia idealizada, la variación fue 6.3 puntos porcentuales; en consideración individualizada creció en 10.3 puntos porcentuales y en motivación inspiracional se apreció un aumento del 5.8 puntos porcentuales. Finalmente, en estimulación intelectual, se registró un incremento de 5.1 puntos porcentuales.

Palabras clave: *liderazgo transformacional, actividades artísticas, estimulación intelectual, consideración individualizada*

## ABSTRACT

The objective of the research was to determine if the use of artistic activities such as improv, role-playing, collage and painting within the class had an effect on transformational leadership of the students of the business ethics course in a private university in Lima

The participants were 28 students both men and women of the administration and marketing career, enrolled in the subject of business ethics during the period 2019-0. The methodology used was a quantitative approach, with a descriptive level and a quasi-experimental design. The applied instrument was the Multifactor Leadership Questionnaire™.

The results obtained in the pretest and posttest, showed that the artistic activities, integrated to the instructional design of the subject, had an effect on the transformational leadership in the students enrolled in the business ethics course and, compared to the maximum score, it showed an increase from 71.7% in the pretest to 77.4% in the posttest. In idealized influence, the variation was 6.3 percentage points; in individualized consideration it grew 10.3 percentage points and in inspirational motivation an increase of 5.8 percentage points was observed. Finally, the intellectual stimulation showed an increase of 5.1 percentage points.

*Keywords: transformational leadership, artistic activities, intellectual stimulation, individual consideration*

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA.....	i
DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTOS.....	iii
RESUMEN.....	iv
ABSTRACT.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
ÍNDICE DE TABLAS.....	vii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	vii
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.1 Situación problemática.....	1
1.2 Preguntas de investigación.....	4
1.3 Objetivos de la investigación.....	4
1.4 Justificación.....	5
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	8
2.1 Antecedentes de la investigación.....	8
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	8
2.1.2 Antecedentes nacionales.....	11
2.2 Bases teóricas.....	13
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....	29
3.1 Enfoque, alcance y diseño.....	29
3.2 Matrices de alineamiento.....	29
3.2.1 Matriz de consistencia.....	30
3.2.2 Matriz de operacionalización de variables.....	31
3.3 Población y muestra.....	33
3.4 Técnicas e instrumentos.....	33
3.5 Aplicación de instrumentos.....	34
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	36
4.1 Resultado y análisis de liderazgo transformacional.....	37
4.2 Análisis de la relación entre actividades artísticas y liderazgo transformacional.....	45

CAPÍTULO V: PROPUESTA DE SOLUCIÓN.....	48
5.1 Propósito.....	48
5.2 Actividades.....	48
5.3 Cronograma de ejecución.....	49
5.4 Análisis costo-beneficio.....	50
CONCLUSIONES.....	52
RECOMENDACIONES.....	55
BIBLIOGRAFÍA.....	57
ANEXOS.....	61
Anexo 1 Formato de consentimiento informado.....	61
Anexo 2 Ficha técnica del instrumento.....	62
Anexo 3 Registro fotográfico.....	63
Anexo 4 Diseño instruccional de las sesiones ejecutadas.....	64
Anexo 5 Memoria de cálculo de la confiabilidad.....	76

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Resultados generales de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en el liderazgo transformacional de los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-0.....	37
Tabla 2 Resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en la influencia idealizada en los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-0.....	39
Tabla 3 Resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en la consideración individualizada en los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-0.....	41
Tabla 4 Resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en la motivación inspiracional en los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-0.....	43
Tabla 5 Resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en la estimulación intelectual en los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-0.....	44
Tabla 6 Cronograma de ejecución.....	49
Tabla 7 Análisis costo-beneficio de la implementación de la propuesta.....	50



## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Ciclo de aprendizaje de David Kolb.....	22
Figura 2 Resultados generales de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en el liderazgo transformacional de los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-0.....	38
Figura 3 Resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en la influencia idealizada en los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-0.....	39
Figura 4 Resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en la consideración individualizada en los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-0.....	41
Figura 5 Resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en la motivación inspiracional en los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, en el periodo 2019-0.....	43
Figura 6 Resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en la estimulación intelectual en los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-0.....	44

## **CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1 Situación problemática**

A nivel global las interacciones entre los grupos y los individuos se han ido modificando, privilegiando el entorno virtual. En la actualidad, los estudiantes universitarios, encuentran más fácil comunicarse e interactuar de manera virtual, cambiando esto su dinámica de comportamiento con las demás personas.

En el Perú, la velocidad del impacto tecnológico y social también se ha modificado con respecto al escenario de hace algunos años, reflejando la inmediatez en el intercambio de información, actualización y adopción de tecnologías, forma de estudiar, relacionarse, desarrollarse personal y profesionalmente, entre otros. Estos cambios han motivado diferentes actitudes ante los retos diarios y sus circunstancias se acentúan por el cambio generacional, manifestándose estas características en los jóvenes en el momento de asumir responsabilidades como los estudios universitarios y el inicio de la vida laboral y su entorno social.

En el ámbito universitario, la universalización en las comunicaciones e interacción entre las personas también ha sido impactada por esta transformación. En la universidad donde se realizó la investigación, se ha tenido la oportunidad de observar a varias promociones de estudiantes desde ciclos intermedios hasta los ciclos finales y la experiencia docente, señala que existe una brecha por cubrir en cuanto a desarrollo de habilidades blandas y entre ellas, el liderazgo transformacional. Por ejemplo, en las tareas grupales predomina el individualismo o el descuido, apreciándose esta tendencia de manera más pronunciada en los primeros ciclos de la carrera: cada estudiante se preocupa por sí mismo y no toma en cuenta los aportes o fortalezas de otros integrantes del equipo, perdiendo así la oportunidad de optimizar y potenciar sus

capacidades. El no involucrar a todos los integrantes de manera efectiva, las exposiciones y/o trabajos escritos resultan un mero compendio de entregables individuales y no el resultado de un esfuerzo colectivo que persigue una meta específica. Aparte de esta deficiencia para trabajar en equipo, se ha observado también poco desarrollo de otras habilidades blandas como comunicación asertiva, resolución de conflictos, creatividad, orientación a resultados y pensamiento crítico. A medida que avanzan en la carrera, en los últimos ciclos de estudios, algunas de estas brechas se cierran progresivamente, pero en muy pocos casos aparece la figura de potenciales líderes.

Esta percepción se corrobora con un estudio sobre habilidades blandas hecho por ISIL (2018), que establece que en el Perú, 52% de los colaboradores contratados recientemente tienen un nivel poco o nada desarrollado en habilidades blandas. También se indica que el 79% de los ejecutivos del área de recursos humanos valoran las habilidades blandas por encima de las habilidades técnicas y el 51% considera al liderazgo como la más importante.

Diario Gestión (2019), en su editorial titulado “Es duro ser blando”, indica que el 64% de postulantes a un puesto de trabajo tiene deficiencias de liderazgo y en otro artículo publicado en el mismo diario y titulado ‘Hoy egresan profesionales con un título pero sin habilidades de liderazgo’, se indica que en nuestro país, los estudiantes universitarios logran obtener sus títulos profesionales, pero no cuentan con habilidades de liderazgo y que el sistema educativo nacional no está orientado a desarrollarlo (Diario Gestión, 2015).

Se aprecia entonces, un déficit en el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de educación superior y dentro de este abanico de habilidades, el liderazgo es considerado una de las más importantes y he ahí la trascendencia de formar

profesionales que al integrarse al mercado laboral puedan agregar valor a las organizaciones y convertirse en agentes de cambio que aporten al desarrollo del país desde el momento que abandonan las aulas y se incorporan al mercado laboral.

El líder transformacional es muy valorado porque demanda el crecimiento personal de los individuos y se basa en principios morales altos (Fischman, 2005), además genera una influencia positiva que transforma a personas, instituciones y la sociedad (Lussier y Achua, 2010) y hace posible que sus seguidores obtengan una productividad mucho mayor a la esperada. (Hernández, Gallarzo y Espinoza, 2011).

Para el estudiante que egresa, es un desafío insertarse al mercado laboral con todas las habilidades que las empresas necesitan y llegar a ser un profesional innovador y capaz de transformar a las organizaciones. Ante ello, se corrobora que el más grande reto que tienen los recién graduados -aparte de la poca o nula experiencia que poseen- es el bajo desarrollo de sus habilidades de liderazgo transformacional.

Es imprescindible entonces, desarrollar, desde la formación universitaria, una serie de competencias actitudinales asociadas a la ética y valores, preocupación por las demás personas, adaptación al cambio, establecimiento de un sentido de propósito y el incremento de la creatividad y la capacidad para solucionar problemas, todas ellas componentes del liderazgo transformacional.

Así, por su carácter transformador y los resultados que genera en la sociedad, se ha considerado conveniente centrar este trabajo de investigación en el curso de ética empresarial y sobre la base de esta importante corriente del liderazgo, contribuyendo de esta manera a la formación de profesionales íntegros y con un elevado nivel de empleabilidad.

## **1.2 Preguntas de investigación**

### **1.2.1 Pregunta general.**

¿Cuál es el efecto de las actividades artísticas en el liderazgo transformacional en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el periodo 2019-0?

### **1.2.2 Preguntas específicas.**

- ¿Cuál es el efecto de las actividades artísticas en la influencia idealizada en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el ciclo 2019-0?
- ¿Cuál es el efecto de las actividades artísticas en la consideración individualizada en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el ciclo 2019-0?
- ¿Cuál es el efecto de las actividades artísticas en la motivación inspiracional en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el ciclo 2019-0?
- ¿Cuál es el efecto de las actividades artísticas en la estimulación intelectual en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el ciclo 2019-0?

## **1.3 Objetivos de la investigación**

### **1.3.1 Objetivo general.**

Determinar cuál es el efecto de las actividades artísticas en el liderazgo transformacional en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el periodo 2019-0.

### 1.3.2 Objetivos específicos.

- Determinar cuál es el efecto de las actividades artísticas en la influencia idealizada en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el ciclo 2019-0.
- Determinar cuál es el efecto de las actividades artísticas en la consideración individualizada en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el ciclo 2019-0.
- Determinar cuál es el efecto de las actividades artísticas en la motivación inspiracional en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el ciclo 2019-0.
- Determinar cuál es el efecto de las actividades artísticas en la estimulación intelectual en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el ciclo 2019-0.

### 1.4 Justificación

Sobre liderazgo transformacional se investiga y escribe bastante: una búsqueda en Google Académico, considerando un horizonte temporal de 2015 a 2019, arroja 5,140 resultados para ‘liderazgo transformacional’ y 29,900 resultados para ‘transformational leadership’; es decir, solamente entre publicaciones en idiomas castellano e inglés hay unos 35,000 estudios que abordan el tema. Si se acota los criterios de búsqueda, orientándolos hacia el ámbito de la educación superior, docencia universitaria y uso de actividades artísticas, incorporando palabras clave como ‘educación superior’, ‘educación a través de las artes’, ‘actividades artísticas’, ‘educación artística’, ‘teatro’, ‘artes escénicas’, ‘improv’, ‘artes plásticas’, entre otras (incluidas las correspondientes equivalencias en inglés), la cantidad de resultados se reduce a menos de un centenar.

Al revisar este centenar de investigaciones, se observó que, por un lado, la mayoría de ellas estaba centrada en docentes y/o personas con cargos directivos en escuelas o universidades y por otro lado, el uso de alguna actividad artística como recurso para el desarrollo de habilidades estaba centrado solamente en estudiantes de escuelas primarias y secundarias.

Descartando estas últimas, queda una cantidad muy pequeña de estudios relacionados al efecto de las actividades artísticas en el incremento de liderazgo transformacional en estudiantes universitarios. De hecho, solamente la investigación de Hull, realizada en 2015 y citada más adelante, encaja con todos los criterios. El trabajo de investigación que se presenta, contiene aportes que pueden incorporarse a nuevas corrientes de exploración y aplicación en este campo y como futuro desarrollo de otras iniciativas de inclusión de actividades artísticas para desarrollar este tipo de liderazgo. Todo esto, sumado a un diseño instruccional coherente con los logros de aprendizaje de la asignatura, da un soporte integral a la propuesta que se plantea y toma relevancia por el beneficio que aporta a estudiantes y docentes.

A nivel metodológico, esta investigación está alineada al concepto de aprendizaje experiencial y se justifica porque brinda a los docentes, una innovadora forma de enseñanza para incrementar el liderazgo transformacional en los estudiantes y además provee un recurso que, al estar integrado al diseño instruccional de clase, favorece un aprendizaje más significativo y distinto al aprendizaje racional y memorístico.

A nivel social, se debe considerar el gran impacto que va a tener en la sociedad el formar líderes transformacionales desde las universidades. El nivel de trascendencia de esta investigación es entonces, amplio. Es evidente que el grupo que se beneficia de manera directa es los estudiantes universitarios, quienes desarrollan habilidades como proactividad, empatía, creatividad, entre otras que potencian su liderazgo,

mejoran su nivel de aprendizaje significativo y los ayudan a incrementar su nivel de empleabilidad. Un segundo grupo que se beneficia de esta propuesta metodológica es el de los docentes, quienes pueden contar con un recurso que promueve el uso de inteligencias diferentes a la lógico-matemática y aseguran un aprendizaje más significativo. Esto también beneficia a las empresas, que en sus procesos de selección y reclutamiento, pueden incorporar a personal con habilidades de liderazgo transformacional desarrolladas. Finalmente, la sociedad en general también se beneficia, pues al incorporarse estudiantes con mayor liderazgo transformacional, se convertirán en mejores ciudadanos y agentes de cambio responsables de generar mejores entornos sociales.



## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

### 2.1. Antecedentes de la investigación

#### 2.1.1 Antecedentes internacionales.

Jensen (2017), en su tesis *“Development of Student Leadership Skills and Identity: A Case Study at a Finnish University”* para optar el grado de Maestro en Educación por la Universidad de Jyväskylä, Finlandia; tuvo como objetivo determinar cómo los estudiantes de dicha universidad reconocen sus propias habilidades de liderazgo y su importancia. Realizó un estudio de carácter cualitativo y llevó a cabo una serie de focus group con estudiantes locales e internacionales de la Universidad de Jyväskylä, encontrando que sus diversas experiencias extracurriculares dentro de la universidad, influyeron en el desarrollo de su liderazgo, entre ellas cantar y tocar música en una banda. Este estudio es relevante para el trabajo de investigación, pues confirma cómo las actividades que hacen enfoque a lo artístico, ya sean extracurriculares o dentro de clases, influyen favorablemente en el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades de liderazgo en estudiantes de educación superior.

Parlar, Emin Türkoğlu y Cansoy (2017) en su estudio descriptivo *“Leadership Development in Students: Teachers' Opinions Regarding Activities that can be Performed at Schools”*, entrevistan a una muestra de trece profesores para recoger sus opiniones sobre qué actividades se deben realizar en las aulas para asegurar el desarrollo de liderazgo en los estudiantes. El 56.9% de los docentes mencionó que era “muy importante” o “absolutamente importante” que se realicen actividades teatrales durante el desarrollo del curso y el 70.7% mencionó que se debía realizar actividades usando diversos métodos de enseñanza dentro y fuera de clase (aparte de las actividades teatrales, sugieren realizar presentaciones grupales, diseñar proyectos fuera del aula, realizar debates fuera de clase y encargar a los estudiantes proyectos de

responsabilidad social) y llevar a cabo otras actividades diseñadas específicamente para entender el liderazgo, como por ejemplo, leer libros sobre liderazgo (tanto para los estudiantes como para los docentes) o llevar a artistas, empresarios e investigadores a dar charlas a la universidad porque así se favorece el desarrollo de la comunicación, resolución de problemas, responsabilidad, honestidad, establecimiento de metas, pensamiento crítico, empatía, autoconocimiento, motivación, reconocer emociones y coraje, habilidades blandas que fueron priorizadas por las mismas personas que participaron del estudio. La investigación de Parlar et al. es pertinente a este trabajo de investigación porque recoge las opiniones de los propios docentes sobre una manera de desarrollar liderazgo aplicando técnicas educativas activas, entre ellas las actividades de representación teatral, que son reconocidas por más de la mitad de los encuestados como un recurso efectivo para desarrollar el liderazgo en los estudiantes, lo que se alinea muy bien con lo que propone la presente investigación.

Hull (2015) en su tesis *“Building Leadership Through Rhythm: A Study Of Village Music Circles”*, para optar el grado de Master of Science in Industrial/Organizational Psychology, investigó el impacto que tuvo el uso de un círculo de tambores en las habilidades de liderazgo transformacional de estudiantes no músicos en una universidad de San Francisco, Estados Unidos; encontrando que el uso de este recurso artístico potenció significativamente la dimensión del liderazgo transformacional conocida como ‘estimulación intelectual’, incrementando su valor de 3.02 a 3.18. Este estudio, tiene un enfoque muy similar a lo que se plantea en el presente trabajo de investigación, al usar un recurso artístico como medio para desarrollar una dimensión del liderazgo transformacional conocida como ‘estimulación intelectual’. Resulta de mucha relevancia que el resultado de la investigación de Hull confirme que el uso de

una actividad artística -en este caso un círculo de tambores- incrementa el liderazgo transformacional en una de sus dimensiones.

Dávila, Mora, Pérez y Vila (2015), en su estudio “*¿Es posible potenciar la capacidad de liderazgo en la universidad?*”, aplicado a más de 3500 estudiantes de universidades españolas, encontraron que aquellos que estuvieron expuestos a métodos de enseñanza-aprendizaje tales como trabajo en equipo y presentaciones orales, desarrollaron durante sus estudios mayores niveles de competencias para el liderazgo. La investigación tuvo como resultado que, el hecho que los docentes universitarios concentraran su esfuerzos en diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje, hizo posible que los estudiantes potenciaron sus habilidades de liderazgo. El estudio de Dávila et al. resulta pertinente al reconocer que las habilidades de liderazgo se pueden desarrollar desde la universidad, apelando a estrategias distintas al método tradicional donde el docente expone y los estudiantes tienen una participación pasiva, planteando el trabajo en equipo y las exposiciones orales como un recurso muy útil de enseñanza-aprendizaje. De esa misma manera, las actividades artísticas que se proponen en la presente investigación promueven el trabajo en equipo al hacer arte y las exposiciones orales al explicar el producto creado y reflexionar sobre este.

Ferreyra, Oropeza y Ávalos (2014), llevaron a cabo el estudio titulado “*Relación entre la práctica del arte y el rendimiento académico en estudiantes universitarios*”. En esta investigación, de tipo cuantitativo, transversal y analítica de evaluación única, se consideró una muestra de 333 estudiantes de la facultad de psicología de una universidad pública en México y se encontró que había una correlación significativa entre motivación artística y rendimiento académico y el promedio de calificaciones de algunas de las asignaturas analizadas. El estudio de Ferreyra et al. demuestra que las

actividades artísticas ayudan a mejorar el rendimiento académico y son un recurso muy valioso porque consolidan el aprendizaje de una manera más profunda. De la misma forma, la propuesta que se plantea en la presente investigación está orientada a elevar el liderazgo transformacional y además, al ejecutarse dentro del curso de ética empresarial, se tiene muy presente el cumplimiento de los logros de aprendizaje de dicha asignatura.

### **2.1.2 Antecedentes nacionales.**

Caller (2016) en su tesis titulada *“Liderazgo transformacional, las habilidades sociales y su influencia en la convivencia en el aula en los estudiantes de una universidad privada 2015”*, para obtener el grado de doctor en educación, planteó un estudio de tipo descriptivo, no experimental, de corte transversal explicativo, causal. La población y muestra fueron 113 estudiantes, para los cuales se aplicó instrumentos acerca de las variables de liderazgo transformacional y habilidades sociales, obteniendo como resultado que existe un impacto significativo entre estas dos variables en la convivencia de las aulas entre alumnos y docentes. Este estudio tiene relevancia con el trabajo de investigación al encontrar una correlación entre líder transformacional y la convivencia entre estudiantes y docentes. En la medida que se va desarrollando liderazgo transformacional en los estudiantes se genera un vínculo más cercano con los docentes facilitadores, retroalimentando la confianza y generando sinergia para producir aprendizajes más significativos.

En la investigación *“Innovación en la docencia universitaria. Una propuesta de trabajo interdisciplinario y colaborativo en educación superior”* se plantea, desde una perspectiva interdisciplinaria y colaborativa, la creación de cuentos peruanos para niños con el fin de potenciar el desarrollo de la sensibilidad, la apreciación y

valoración de identidad nacional, creando finalmente una experiencia innovadora en la docencia universitaria. (Vargas-D'Uniam, Chiroque y Vega, 2016).

La investigación tuvo como pilar, la innovación en la docencia a través de estrategias innovadoras, autónomas y eficaces, que facilitaron el aprendizaje y la construcción del conocimiento a partir de un trabajo interdisciplinario y colaborativo, proponiendo el arte como elemento integrador. Para la realización del análisis se usó focus group y tuvo como muestra un total de ocho alumnos de arte y siete alumnas de educación, obteniendo como resultado que se cumplió los objetivos académicos de cada asignatura y además desarrollaron habilidades sociales y actitudinales. Esta investigación tiene un enfoque parecido a la que se plantea en el presente trabajo, por un lado, al proponer un diseño de actividades orientadas usando el arte como medio para generar aprendizaje y así alcanzar los logros de aprendizaje de la asignatura y desarrollar habilidades sociales en el camino y, por otro lado, dando a los docentes recursos innovadores para aplicar en clase. Cabe resaltar que, si bien no se menciona el liderazgo transformacional, se indica que quienes participaron del proyecto, aparte de habilidades de comunicación, desarrollaron habilidades creativas y de trabajo con otras personas, habilidades que están íntimamente ligadas a la estimulación intelectual y a la consideración individual, respectivamente.

## **2.2 Bases teóricas**

### **2.2.1 Actividades artísticas.**

El arte tiende a mejorar la calidad de vida de las personas y se constituye en una herramienta potencial para su desarrollo intelectual y emocional (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes de Chile, 2016) y pedagogos, investigadores y psicólogos defienden la importancia del arte en la vida del ser humano.

Gardner (1994) menciona que el arte es un agente que enriquece la vida del ser humano y destaca las potencialidades que tiene el arte y lo beneficioso que puede ser como una herramienta educativa. Asimismo, en la hoja de ruta para la educación artística, publicada por UNESCO (2006), se indica que las artes pueden ser usadas como método de enseñanza y aprendizaje de asignaturas generales del currículo para conseguir una mejor comprensión de éstas. A pesar de ello, a nivel universitario, es un recurso poco o nada utilizado, pero que tiene un gran potencial como estrategia de enseñanza-aprendizaje.

UNESCO menciona también que el arte es importante para la formación de individuos a través de la inclusión de actividades creativas, tales como: la música, el teatro, la danza, las artes visuales o literarias, con el fin de proveer el desarrollo integral y autónomo de las personas. (Como se cita en Consejo Nacional de la Cultura y las Artes de Chile, 2016).

Goodman (1968), menciona que el arte y la ciencia conllevan a una serie de actividades a través de sistemas simbólicos que se relacionan y permiten la interdisciplinariedad y el desarrollo de diferentes capacidades y habilidades, por lo que se considera que las actividades artísticas como herramienta pedagógica no solo deberían estar insertas en las primeras etapas de la vida escolar sino también durante la etapa universitaria y a lo largo de la formación de la persona. (citado en Gardner, 1994)

Van Gundy y Naiman (2007), por su parte, establecen que las actividades artísticas tales como el dibujo, música, poesía, pintura, teatro, improvisación teatral, entre otras, impactan en el desarrollo de liderazgo mejorando el rendimiento colectivo, integrando habilidades de pensamiento en todo el cerebro, ayudando a lidiar mejor con el caos, la

ambigüedad y la complejidad y fomentando la apertura hacia puntos de vista diversos, entre otros beneficios.

Ahora bien, el uso del arte en contextos de transformación no es reciente. Ya en el año 1967, la Escuela de Educación de Harvard, por idea de Nelson Goodman, había lanzado una iniciativa llamada Proyecto Cero (nombre original Project Zero), que se inició con el propósito de entender el aprendizaje a través de las artes, conocimiento que, en ese momento, era bastante escaso y el nombre derivó porque efectivamente, partían desde ‘cero’. Algunos años después, este esfuerzo daría sus frutos y por los años noventa empezaron a trabajar con escuelas que promovían el pensamiento creativo usando del enfoque de las inteligencias múltiples (Harvard School of Education, s.f.). Es relevante señalar que, sobre la esencia de Proyecto Cero, Seidel indica que “En Proyecto Cero, creemos que una educación sin arte es una educación incompleta que fracasa en desarrollar el potencial de los individuos, comunidades y sociedades.” (Seidel et al, s.f, p. 9).

Las habilidades para hacer arte están latentes en todas las personas y es cuestión de permitir que afloren. De acuerdo a las investigaciones realizadas por Gardner (2017), conforme vamos creciendo, el pensamiento lógico racional se va desarrollando cada vez más, pero el pensamiento artístico, en la mayoría de los casos se reduce o desaparece, debido a que el sistema educativo, así como la sociedad dan mayor valor al primero de los mencionados. Por lo tanto, al llegar a la adultez se puede observar que la mayoría de personas ha disminuido sus capacidades artesanales, artísticas y creativas. Es importante entonces, para los docentes, seguir implementando nuevos métodos y estrategias para construir los conocimientos y conseguir que la educación alcance cada vez más un desarrollo holístico del ser humano y tener en cuenta que el uso de actividades artísticas apela a una capacidad creativa preexistente desde la

infancia. Catterall (2005), por su parte, indica que el hacer arte, reorganiza las carreteras neuronales y que la práctica artística refuerza estas reconexiones.

A lo largo de la formación del estudiante, el sistema educativo se centra más en desarrollar la manera de pensar lógica y racional. Sin embargo, esto no debería estar desligado del pensamiento creativo e intuitivo que se desarrolla a través del arte, pues no es exclusividad de un artista el poseer la habilidad para inventar, crear o transformar su realidad. Coincidimos en que todo ser humano, para desarrollarse necesita considerar el espectro completo de las capacidades y talentos y por tanto, integrar en su formación las diferentes formas de pensamiento y aprendizaje, es decir, las inteligencias múltiples en diversas etapas de su vida (Gardner, 1994).

Así, los estudiantes no solo deben estar expuestos a actividades artísticas en su etapa escolar sino también durante sus estudios universitarios, proporcionándoles vías hacia el autoconocimiento y otro modo de relacionarse con el entorno.

Como lo indican Cárdenas y Troncoso (2014), la acción de crear algo involucra diferentes habilidades o capacidades tales como imaginar, generar ideas, experimentar, producir y construir objetos visuales que posteriormente permitirán una reflexión sobre el proceso de creación y el producto creado.

En esa línea creativa y reflexiva, las actividades artísticas que se ha propuesto, diseñado y aplicado en las aulas para realizar la investigación (véase anexo 4) se constituyen en una propuesta integral, sostenida en el ‘hacer’ para luego reflexionar sobre lo ‘hecho’ y generar un aprendizaje significativo. El hacer arte representa sensibilidad y genera emociones, sin embargo, también implica pensar, estableciéndose como un proceso que combina razón y emoción. Reconocer ello está alineado con lo que indica Barco (2015) quien afirma que el pensamiento es resultado de la combinación de diferentes actividades mentales que integran la razón y la



emoción, posicionando al arte como un agente esencial para la educación, pues puede ser valorado no solo por su capacidad de ‘expresar’, sino por su capacidad de transformar estas expresiones en emociones, ideas, pensamientos, sueños y expectativas, es decir, por su capacidad para ‘hacer pensar’.

Garcés (2015) indica que “El arte tiene facultades como facilitador para la transformación social” (p. 90). Efectivamente, si bien no todas las personas tienen las condiciones para convertirse en artistas consumados, todas pueden aprender nuevas habilidades a través de las artes, pues el arte aporta formas distintas de pensar, percibir y expresar la realidad y genera aprendizajes significativos: el arte transforma.

### **2.2.2 Liderazgo transformacional.**

La teoría general del liderazgo, es amplia y se ha investigado y se sigue investigando exhaustivamente sobre el tema. Diversos autores han propuesto diversos modelos y teorías sobre liderazgo a partir de una serie de factores. De todas ellas, una de las más estudiadas es la teoría de *liderazgo transformacional*, término enunciado por primera vez por J.M. Burns en 1978 y luego expandido por Bernard Bass en 1985, quien propuso las variantes transaccional y transformacional, siendo esta última la que se enfoca en la visión del líder para cambiar el estado de las cosas, buscando influir en las personas para alcanzar una visión, a través de un proceso de influencia positiva que cambia y transforma a los individuos y a las organizaciones, basándose en la importancia de la construcción de confianza como medio para generar compromiso (Lussier y Achua, 2010).

Para Robbins y Judge (2013) los líderes transformacionales tienen la capacidad de inspirar a las personas para que trasciendan sus intereses personales por el bien de la organización, mencionando a Andrea Jung de Avon, Richard Branson de Virgin Group y Jim McNerney de Boeing como ejemplos de líderes transformacionales;

asimismo, resaltan que los equipos dirigidos por personas con características de liderazgo transformacional lograron productos o servicios que un año después fueron considerados de mejor calidad y cinco años más tarde generaron utilidades más significativas.

El líder transformacional, debe tener la capacidad para desafiar el estado de las cosas, inspirar una visión compartida para el futuro, proporcionar un liderazgo eficaz y hacer que el cambio sea una parte permanente e institucionalizada de la organización. (Lussier y Achua, 2010).

Las primeras investigaciones sobre liderazgo transformacional abordaban las características de los líderes y su relación con los seguidores, pero en los últimos años, se está relacionando más a los comportamientos y actitudes del líder transformacional, proponiendo un liderazgo con capacidad de crear una visión en conjunto, clara y coherente con los objetivos planteados (Mendoza, 2006).

El liderazgo transformacional es un proceso de influencia por el que las personas con el rol de líderes logran que las personas con el rol de seguidores generen resultados superiores a lo esperado. Los líderes transformacionales tienen entre sus competencias la proactividad y buscan, de manera constante, optimizar el desarrollo e innovación individual, grupal y organizacional, no quedándose en lo mínimo esperado de ellos. (Avolio y Bass, 2004).

De acuerdo a Goodman (2015), el liderazgo es muy importante cuando se trata de afrontar situaciones complejas y los estudiantes, eventualmente, afrontarán también desafíos como por ejemplo, la desigualdad económica o el cambio climático. Precisamente, en el caso de esta investigación, los estudiantes inscritos en la asignatura de “ética empresarial” reflexionaron profundamente sobre temas relacionados a la ética en general, dilemas éticos, ética y sociedad, ética en las

empresas, entre otros. Efectivamente, el liderazgo transformacional es una combinación de habilidades que sientan sus bases en la ética, la moral, los valores, la disciplina, las estrategias y la motivación de realizar cambios que perduren en el tiempo y que estos sean adaptables a cada situación.

La ciencia y la matemática, por ejemplo, buscan cuantificar el mundo y la historia y el lenguaje proporcionando instrumentos que permitan comprenderlos desde una perspectiva general. Estas ciencias racionalizan el mundo y lo ven ‘tal como es’, es decir lo ‘describen’ o lo ‘explican’. Las artes, en cambio, tienen otra perspectiva y apelan a emociones y sentimientos más primarios y subjetivos, siendo el complemento perfecto para catalizar el potencial de liderazgo de los estudiantes. (Goodman, 2015), al darles más de una manera de ‘ver las cosas’.

Así, llevando el liderazgo transformacional al ámbito de las aulas, actualmente se ha comenzado a indagar los efectos de este en docentes y estudiantes. Aunque existen pocos estudios, todos ellos muestran una asociación positiva con los comportamientos, las percepciones y los resultados en el aprendizaje de los estudiantes (Robinson, Lloyd y Rowe, 2014).

Por otro lado, antes de implementar el liderazgo transformacional en una organización, es importante analizar que herramientas permitirán lograr el objetivo eficientemente. En este caso, la elección de recursos artísticos como medios para incrementar el liderazgo transformacional, obedece a una serie de criterios que se explican en la sección 2.2.3.

Catterall (2005, citado en Parres y Flores, 2011) considera la influencia de las artes a nivel cognoscitivo y a nivel afectivo. A nivel cognoscitivo, habilidades específicas que impactan estructuras cognoscitivas ya existentes o se relacionan con nuevas estructuras y a nivel afectivo, se vincula con el compromiso personal del estudiante de

poner interés y persistir en lo que aprende, dándole importancia al ser un aprendizaje para la vida.

Según Goodman (2015), el liderazgo surge cuando motivamos a los estudiantes afrontar grandes cuestiones que finalmente impactarán en las acciones que realicen fuera de las aulas de estudio y en ese sentido las artes son una excelente forma para que los alumnos desarrollen sus habilidades de liderazgo, a través de siete formas, entre las que se destaca cinco, por ser las más cercanas a lo que se persigue con este estudio: creatividad, tomar riesgos, aprender a ser uno mismo, capacidad de observación y colaboración.<sup>1</sup>

Se ha destacado estas cinco porque están muy relacionadas a las dimensiones del liderazgo transformacional: la creatividad a la *estimulación intelectual*, el tomar riesgos con la *motivación inspiradora*, aprender a ser uno mismo con la *influencia idealizada* y la colaboración junto a la capacidad de observación con la *consideración individualizada*.

### **2.2.2.1 Las dimensiones del liderazgo transformacional.**

#### ***a. Influencia idealizada.***

Según Lussier y Achua (2010), la influencia idealizada es la dimensión del liderazgo transformacional que consiste en la capacidad que tiene el líder para impactar positivamente en sus seguidores. Para Fischman (2005), esta dimensión refleja al líder como un modelo a seguir, demostrando integridad y altos estándares morales.

Según Avolio y Bass (2004), la influencia idealizada, se puede medir en dos dimensiones: atributos (como por ejemplo inspirar admiración y respeto, poner los

---

<sup>1</sup> Las otras dos maneras son: entender el poder de los mitos y símbolos y la planificación de proyectos, habilidades que nos parecen importantes para comprender mejor el modelo de Goodman, pero que sin embargo están poco alineados al tema de la investigación.

intereses del grupo sobre los propios, proyectar confianza) y conductas (como por ejemplo expresar los valores propios, inspirar un sentido de propósito, considerar las consecuencias éticas y morales de las decisiones que uno toma).

*b) Consideración individual o consideración individualizada.*

Avolio y Bass (2004) indican que la consideración individualizada es un aspecto del liderazgo transformacional que implica por parte del líder el reconocer las necesidades de sus colaboradores y darles oportunidades de crecimiento personal. Por otra parte, Lussier y Achua (2010) indican que es un factor relacionado al rol de mentor que frecuentemente es asumido por el líder transformacional y Robbins y Judge (2013) la definen en términos de las relaciones profesionales de confianza mutua, así como respeto a las ideas, empatía y solidaridad.

Finalmente, según Fischman (2005), la consideración individual se presenta cuando el líder demuestra que sabe escuchar, transmite empatía a su gente y delega el poder de manera adecuada.

*c) Motivación inspiracional.*

Lussier y Achua (2010) indican que es la dimensión del liderazgo transformacional que describe la manera en que el líder inspira a lograr una meta idealista futura, así, los seguidores son motivados a lograr los objetivos organizacionales y según Avolio y Bass (2004), es la forma en que los líderes transformacionales articulan, de manera sencilla, metas compartidas y proveen la visión de cómo lograrlas. Robbins y Judge (2013) la refiere como la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo de un individuo hacia el logro de una meta.

*d) Estimulación intelectual.*

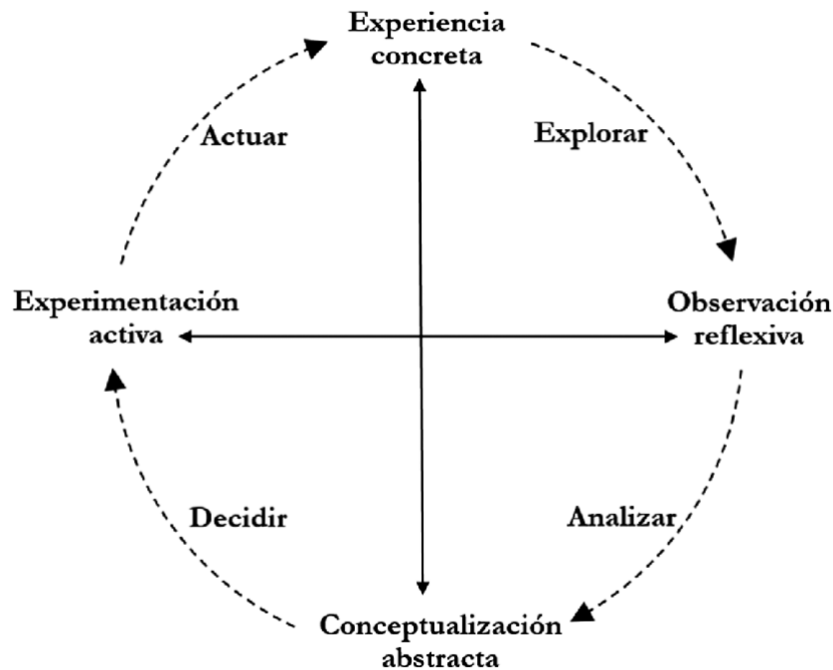
La estimulación intelectual está muy asociada a la creatividad y la innovación. Según Lussier y Achua (2010) esta dimensión del liderazgo transformacional describe el estilo de pensamiento creativo. Avolio y Bass (2004) complementan esto indicando que es mediante la estimulación intelectual, que el líder transformacional ayuda a los demás a pensar viejos problemas de nuevas maneras. Finalmente, según Fischman (2005), la práctica de la estimulación intelectual, permite al líder desafiar paradigmas propios y externos, creando un ambiente óptimo para generar nuevas formas de ver una misma cosa.

### **2.2.3 Fundamentos pedagógicos.**

El diseño instruccional de clases propuesto en esta investigación y que contempla el uso de actividades artísticas como el juego de roles, improvisación teatral escénica, collage y pintura, está basado en la teoría de aprendizaje experiencial.

Kolb (1994) afirma que el conocimiento se crea a través de la experiencia, enfocándose en los procesos de aprendizaje más que los resultados y la noción del conocimiento como un proceso de transformación constante y no de un ente que se adquiere o transmite. En su teoría del aprendizaje experiencial, explica que el proceso de aprendizaje puede describirse en un ciclo de cuatro etapas: la experiencia concreta (CE), la observación reflexiva (RO), la conceptualización abstracta (AC) y la experimentación activa (AE) (véase figura 1).

Figura 1 Ciclo de aprendizaje de David Kolb



Fuente: [https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Ciclo-del-Aprendizaje-Experiencial-de-Kolb\\_fig1\\_308044993](https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Ciclo-del-Aprendizaje-Experiencial-de-Kolb_fig1_308044993)

Para transitar todo el círculo, el estudiante se debe involucrar en la nueva experiencia, para luego reflexionar sobre esta desde diferentes perspectivas, crear conceptos que integren lo observado y usar estos conceptos con el fin de tomar decisiones y resolver problemas (Kolb, 1994). Asimismo, es importante considerar los tipos de aprendizaje en cada etapa del ciclo, los que, debido a una serie de factores, resultan en diferentes habilidades para aprender. Cada individuo desarrolla un estilo de aprendizaje que tiene sus fortalezas y sus debilidades.

Según Kolb (1994), los estilos de aprendizaje son básicamente cuatro y son: el estilo divergente, que resalta la experiencia específica y la observación reflexiva, mostrando como principal fortaleza su capacidad imaginativa y una gran conciencia acerca de los significados y valores; el estilo asimilador, cuyas habilidades dominantes son la conceptualización abstracta y la observación reflexiva y su principal fortaleza radica en el razonamiento inductivo y la habilidad para crear modelos teóricos; el estilo

convergente, que descansa principalmente en la conceptualización abstracta y la experimentación activa y tiene como mayor virtud la solución de problemas, toma de decisiones y la aplicación práctica de las ideas; finalmente el estilo acomodador, que enfatiza la experiencia concreta y la experimentación activa, tiene su principal fortaleza en hacer que las cosas pasen, llevando a ejecución los planes y tareas que se requieren.

Estos cuatro estilos, según Kolb, “se ponen de manifiesto en varios niveles del comportamiento, desde el tipo de personalidad, carrera profesional, empleo y sus competencias de adaptación”. (Kolb, 1994, p. 77-78). Al transitar por las cuatro etapas del ciclo, se asegura que los cuatro estilos tienen cabida, garantizándose el aprendizaje independientemente del estilo de aprendizaje predominante.

Mora y Osses (2012) indican que “el arte, desde una perspectiva pedagógica, se convierte en una poderosa herramienta didáctica que facilita el desarrollo subjetivo del conocimiento y las potencialidades humanas (...)” (citado en Cárdenas y Troncoso, 2014, p. 194). Por otro lado Beard y Wilson (2011), indican que el aprendizaje desde la experiencia es una de las maneras más naturales de aprendizaje que existen y no tiene que requerir tecnología avanzada que dé soporte al proceso de aprendizaje; en lugar de ello, lo que más se requiere es la oportunidad de reflexionar y pensar, de manera individual o junto a otras personas.

Efectivamente, el enfoque prioritario de esta investigación es lograr que los estudiantes interpreten, reflexionen y les den sentido a las experiencias logradas al ejecutar las actividades artísticas y cómo, a su vez, en este proceso, las decisiones y actitudes que ellos tomen les permitan incrementar su liderazgo transformacional simultáneamente al conocimiento sobre ética empresarial, conocimiento que en condiciones ideales aplicarán en su día a día. El diseño instruccional de clases que se propone, es consecuente con esta perspectiva y las estrategias para lograrlas a través



del arte, tienen una mirada que coincide plenamente con el enfoque de Kolb (1994) que ve la educación como un proceso de aprendizaje que se da en el transcurso de toda la vida y que implica educación, trabajo y desarrollo personal, enfatizando las relaciones entre las actividades que se realizan en clase y el mundo real.

El logro de aprendizaje planteado está alineado a la asignatura de ética empresarial y precisamente lo más importante es que los estudiantes practiquen comportamientos éticos a lo largo de sus vidas y en ese sentido, Seidel et al. (s.f.) indican que cuando los estudiantes comprenden que la experiencia artística es relevante a sus vidas y los conecta con aquellas cosas que les importan, tienden a comprometerse más y les encuentran un significado.

Al ser la experiencia la base para generar aprendizaje, Beard y Wilson (2011), plantean que el reto para los educadores es encontrar el tipo correcto de experiencia que genere en el estudiante aprendizajes de largo plazo y en este trabajo de investigación, se está asumiendo el reto de establecer las actividades artísticas más adecuadas para consolidar en los estudiantes las competencias de liderazgo transformacional. Para el diseño de estas actividades se ha tenido en cuenta diferentes acercamientos, acordes a los diferentes tipos de inteligencia, formas de aprendizaje, limitaciones del espacio, cantidad de personas participantes, entre otros aspectos.

Eisner y Barberán (2004) indican que cada actividad y cada material con el que se trabaja, tiene sus limitaciones pero, al mismo tiempo, brindan oportunidades de desarrollo de la mente. Es por esa razón, que en el diseño instruccional se plantea diversos tipos de actividades artísticas, cada una de las cuales persigue abordar diferentes perspectivas para lograr el mismo objetivo de contribuir al desarrollo de liderazgo transformacional, lo que es respaldado por Garcés (2016) quien indica que

“surge del arte una visualización, a manera de oportunidad, en la formación y fundamentación de principios de liderazgo transformacional” (p. 90)

Se tiene muy presente el hecho de estimular los sentidos, puesto que ellos juegan un rol muy importante para liberar el potencial de aprendizaje y estos niveles de ‘trabajo sensorial’ son un prerrequisito para maneras más poderosas de aprender (Beard y Wilson, 2011).

En el diseño instruccional, se privilegia las estrategias desde las artes escénicas y las artes plásticas. De la primera, se plantea el role-play (juego de roles) y la improvisación teatral escénica y de la segunda se considera el collage, el dibujo y pintura. Cada una de ellas con un objetivo específico según el potencial que reúne la actividad como agente generador de cambio.

Beard y Wilson (2011) enfatizan que el juego de roles invita a los individuos o grupos a explorar, representar ideas, sentimientos y sus consecuencias, siendo importante distinguir que lo que se prioriza en el proceso de representar las situaciones es el beneficio del aprendiz y no la creación de un producto para una audiencia, tal como sería una obra teatral. Así, en el diseño instruccional que se ha planteado, las actividades de juego de roles están orientadas a desarrollar la estimulación intelectual y la influencia idealizada, mediante la construcción de personajes que puedan recrear una variedad de situaciones, tales como lo ocurrido en Bophal (véase diseño instruccional, anexo 4).

Koppett, (2007) indica que la improvisación teatral escénica, por definición, es crear en el momento, sin la posibilidad de preparar o planear pues los improvisadores actúan espontáneamente, siendo esta espontaneidad el ‘combustible’ para la creatividad. En el diseño instruccional que se ha propuesto, estas actividades están orientadas a desarrollar la estimulación intelectual, mediante retos de resolución

rápida, que los estudiantes deben resolver aplicando altas dosis de creatividad (relacionada con estimulación intelectual) y construyendo historias de manera grupal tomando en cuenta las propuestas de sus compañeros (relacionada con la consideración individualizada).

Las actividades relacionadas al uso del collage y la pintura fueron programadas para la parte final del curso, etapa en la que los estudiantes ya estaban más familiarizados con la dinámica del aprendizaje experiencial. El enfoque fue usar las actividades artísticas como el medio para generar un resultado reflexivo. En ese sentido, se coincide con la afirmación de Acaso y Megías (2017) en que “no podemos diseñar e implementar actividades que se limiten a traer periódicos de casa, recortarlos, pegarlos en una cartulina en forma de collage y hacer una exposición final sin ningún tipo de proceso reflexivo o intelectual.” (p. 93). La propuesta tuvo resultados satisfactorios pues, en las revistas proporcionadas, los estudiantes encontraron frases como “somos corrupción” o “tú decides” (véase anexo 3) que les dieron impulso para crear y reflexionar sobre ellas, añadiéndoles dibujos, frases, acrósticos y una serie de recursos que no estuvieron pautados, para luego, hacer una crítica de lo que ocurre en la sociedad y posteriormente realizar una autocrítica de sus propios comportamientos. En algunos casos, afloraron sentimientos de indignación, crítica, motivación para adoptar nuevos comportamientos, entre otros. Es decir, liberaron su potencial creativo y autorreflexivo tomando como eje un tema de clase e hicieron visibles sus sentimientos frente a estas actitudes, generando una voluntad de hacer algo al respecto. En el desarrollo de las sesiones de clase realizadas se evidenció que los estudiantes pasaron por las cuatro etapas del ciclo de Kolb.

En resumen, cada actividad artística nos da diferentes posibilidades y cada forma de arte tiene un medio por el que se hace observable. Como indican Knill, Levine y

Levine (2005), las artes visuales o la escritura, usualmente terminan con un producto tangible y duradero, separado de la persona que lo crea, como por ejemplo una pintura o un poema; en las artes escénicas, por otro lado, el producto está unido a quien lo crea.

En esa línea, y siguiendo el ciclo de Kolb, el diseño instruccional ha incluido, primero la ejecución de la actividad artística en sí (experiencia concreta). Después de la experiencia concreta, se abre un espacio conocido como ‘debriefing’ y que se define como el elemento clave que facilita el aprendizaje a partir de la experiencia y que va más allá de una conversación, discusión o intercambio de ideas entre los participantes de dicha experiencia. “El debriefing es la manera de posibilitar que cada persona se sienta comprometida en el proceso de aprendizaje”. (Greenaway, 2007, p. 60).

Aquí, los estudiantes tienen la oportunidad de intercambiar apreciaciones sobre la experiencia, primero desde una perspectiva descriptiva y luego desde una reflexión profunda sobre lo realizado (RO) y que luego relacionan lo ejecutado con el logro de aprendizaje de la sesión (AC), consolidando conceptos relacionados al tema de la sesión y por último usar esos conceptos en su día a día (AE).

Como menciona Barco (2015), el arte se traduce en experiencias de conocimiento que concientiza y moviliza a nivel intelectual, emocional y actitudinal y aporta a una educación de tipo integral. El integrar las actividades artísticas al diseño instruccional de una clase ‘estándar’ nos da la posibilidad de potenciar el aprendizaje dándole un matiz más holístico, trabajando las emociones y las actitudes, contrario al modelo tradicional que privilegia lo intelectual.

Según menciona Viñao (2012) “...el arte o la enseñanza del mismo, entendida de manera holística, no sólo desarrolla capacidades estéticas sino también creativas,

intuitivas, imaginativas o expresivas, además de proporcionar un mayor autoconocimiento y otro modo de relacionarnos con el entorno.” (p. 921)

Se necesita pues, de una generación que piense con apertura y creatividad, que desarrolle capacidad para reflexionar y no sólo retenga cantidades de información. Esto solamente será posible si a los estudiantes se les enseña a pensar holísticamente. Como lo ha propuesto Gardner (1994) en su teoría de las inteligencias múltiples, cada persona manifiesta diferentes formas de conocer y comprender la realidad.

Seidel et al. (s.f.) sugieren que involucrar a los estudiantes en actividades artísticas, desarrolla la capacidad de reflexionar e incrementa su motivación intrínseca para lograr la excelencia. En esa línea, como parte de este trabajo de investigación, se plantea un diseño instruccional que contempla una variedad de actividades artísticas y, en un escenario óptimo, la participación de dos docentes facilitadores, dando la oportunidad de tener miradas diferentes desde experiencias diferentes, coincidiendo con la opinión de Seidel et al. (s.f.), quienes sostienen que el co-dictado es muy valioso porque recoge la experiencia desde varias áreas de conocimiento, en las que el otro docente no necesariamente conoce a profundidad.

Se presupone que una de las condiciones que deben reunir los docentes facilitadores es lograr una conexión emocional adecuada con los estudiantes, transmitiéndoles seguridad y motivándolos a confiar en que las actividades que se plantean redundan en un conocimiento que va más allá del aprendizaje de la asignatura e implica un aprendizaje para la vida.

## **CAPÍTULO III: METODOLOGÍA**

### **3.1 Enfoque, alcance y diseño**

La investigación presenta un enfoque cuantitativo porque mide una de las variables con la aplicación de un pretest y posttest, recolectando los datos para el estudio del problema de investigación planteado. El alcance del trabajo de investigación es exploratorio porque no existen estudios anteriores sobre el mismo tema en la universidad privada donde se realizó la investigación, ni en la carrera de administración y marketing y de tipo descriptivo porque por medio de los resultados obtenidos de la variable en estudio se analiza el efecto de las actividades artísticas en el liderazgo transformacional.

El diseño es cuasi-experimental, operacionalizándose la variable liderazgo transformacional y trabajando con grupos previamente formados. Las actividades artísticas fueron aplicadas al grupo experimental para medir la causa-efecto comprobando un resultado.

Estos cambios que se generan en los estudiantes del grupo experimental, se dio en diversas sesiones de clase durante ocho semanas aplicando actividades artísticas en todo el proceso de la investigación.

### **3.2 Matrices de alineamiento**

### 3.2.1 Matriz de consistencia

MATRIZ DE CONSISTENCIA			
Tema: Las actividades artísticas en el liderazgo transformacional en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el periodo 2019-0			
Problema general	Objetivo	Variables e indicadores	Metodología
¿Cuál es el efecto de las actividades artísticas en el liderazgo transformacional en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el periodo 2019-0?	Determinar la influencia de las actividades artísticas en el incremento del liderazgo transformacional en los estudiantes de administración y marketing en una universidad privada de Lima	V. Independiente: Actividades artísticas	Diseño de Investigación: Cuasi-experimental
		Dimensiones      Indicadores	
		Juego de roles      representa ideas y sentimientos	Método de Investigación: Cuantitativo
		Improvisación teatral      crear sin preparar, improvisar	Tipo de Investigación: Descriptiva
		Artes plásticas: collage y dibujo      resultado reflexivo	
		V. Dependiente: Liderazgo transformacional	Población y Muestra: Población 30 estudiantes, muestra 28 estudiantes de noveno ciclo de la carrera de administración y marketing en una universidad privada de Lima
		Dimensiones      Indicadores	
		Influencia idealizada      ser un modelo para sus seguidores	Técnicas e Instrumentos: Para el trabajo de investigación se utilizó la técnica de la encuesta.
		Motivación inspiracional      lograr una meta idealista futura	Instrumento: Aplicación del Cuestionario Multifactor Leadership Questionnaire™ (J Avolio y M Bass, 2004) o MLQ 5X forma corta, preguntas 2, 6, 8, 9, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 21, 23, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 34 y 36; mediante una escala de Likert
		Estimulación intelectual      pensar viejos problemas de nuevas maneras	
		Consideración individualizada      reconocer las necesidades de sus colaboradores y darles la oportunidad	
Problema específico	Objetivo específico		
A.- ¿Cuál es el efecto de las actividades artísticas en la influencia idealizada en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el ciclo 2019-0?	A.- Determinar cuál es el efecto de las actividades artísticas en la influencia idealizada en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el ciclo 2019-0		
B.- ¿Cuál es el efecto de las actividades artísticas en la motivación inspiracional en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el ciclo 2019-0?	B.- Determinar cuál es el efecto de las actividades artísticas en la motivación inspiracional en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el ciclo 2019-0		
C.- ¿Cuál es el efecto de las actividades artísticas en la estimulación intelectual en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el ciclo 2019-0?	C.- Determinar cuál es el efecto de las actividades artísticas en la estimulación intelectual en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el ciclo 2019-0		
D.- ¿Cuál es el efecto de las actividades artísticas en la consideración individualizada en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el ciclo 2019-0?	D.- Determinar cuál es el efecto de las actividades artísticas en la consideración idealizada en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el ciclo 2019-0		

Fuente: elaboración propia

### 3.2.2 Matriz de operacionalización de la variable

#### MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE

TÍTULO: Las actividades artísticas en el liderazgo transformacional en estudiantes del curso de ética empresarial de una universidad privada de Lima durante el periodo 2019-0						
Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y Valores
Liderazgo Transformacional	Los líderes poseen una serie de características y comportamientos que obtienen una mayor motivación de su entorno con un mayor y mejor resultado, a esto a veces se le llama carisma, aunque más preciso es liderazgo, este varía desde el más superficial al más poderoso considerado como liderazgo ejemplar o liderazgo transformacional.	La variable fue medida mediante el cuestionario de Bernard M. Bass y Bruce J. Avolio v MLQ 5X short version.	Influencia idealizada (atribuida)	Respeto	10, 18, 21, 25	Escala Likert de 0 a 4 (0) Definitivamente no
			(comportamiento carismático, visionario y decidido)	Confianza		
			Influencia idealizada (comportamiento)	Seguridad	6,14,23,34	(1) de vez en cuando (2) Algunas veces (3) A menudo (4) Frecuentemente o casi siempre
				Conducta ética y moral		
			Consideración individualizada (atención de las necesidades e inquietudes de los seguidores)	Entrenamiento	15,19,29,31	
				Empatía		
				Valoración única		
				Diagnóstico de necesidades		
				Diagnóstico de capacidades		
				Desarrollo personal		



“James Mc Gregor Burns (1978)”	Motivación inspiracional (articulación de visiones que atraen a los seguidores)	Responsabilidad	
		Optimismo	9,13,26,36
		Espíritu de equipo	
		Comunicación fluida	
		Compromiso	
		creatividad	
		intuición	
	Estimulación intelectual	innovación	
		autonomía	
		competencia	
		habilidades	2,8,30,32
		conocimiento	
		eficacia	

Fuente: elaboración propia

### 3.3 Población y muestra

La población estuvo conformada por 30 estudiantes de noveno ciclo de la asignatura de ética empresarial de la carrera de administración y marketing de una universidad privada de Lima. El tamaño de la muestra fue de 28 y se calculó usando la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon usada como alternativa a la *t* de Student cuando no se puede suponer la normalidad de la muestra, cuya fórmula es:

$$n = \frac{N \times Z_b^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_b^2 \times p \times q}$$

Se obtuvo el tamaño de muestra (*n*) igual a 28, con un nivel de confianza de 95%, con *Z<sub>a</sub>* igual a 1.96; probabilidad de ocurrencia *p*=.5, probabilidad de fracaso *q*=.5, un margen de error *d*=5% y una población *N*=30. Se tomó un muestreo por conveniencia, considerándose como criterio para la elección de la muestra, la sección del curso de ética empresarial a la que tuvo acceso el equipo de investigación.

### 3.4 Técnicas e instrumentos

Para la recolección de datos, se utilizó la técnica de la encuesta, siendo el instrumento usado el Multifactor Leadership Questionnaire<sup>TM</sup> (también conocido como ‘MLQ-5X versión corta’ o simplemente ‘MLQ-5X’), desarrollado por Bernard Bass y Bruce J. Avolio en 1995 y actualizado en 2004. Dicho cuestionario, es el único instrumento formal para medir el liderazgo transformacional, siendo los derechos de propiedad de la compañía Mind Garden, Inc., institución facultada para la administración y comercialización de las licencias de uso. El equipo de investigación compró las licencias de uso, obteniéndose el permiso de reproducción de la versión impresa del cuestionario. Por razones de derechos de autoría, el alcance de la licencia

comprende la aplicación del instrumento, mas no su publicación total en ningún trabajo de investigación, tesis o disertación <sup>2</sup>.

El MLQ-5X consta de 45 preguntas o ítems y mide el liderazgo transformacional y el liderazgo transaccional. De los 45 ítems que comprende, 20 son los que miden el liderazgo transformacional en conjunto: 2, 6, 8, 9, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 21, 23, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 34 y 36. Los ítems 6, 10, 14, 18, 21, 23, 25 y 34 miden la influencia idealizada; los ítems 15, 19, 29 y 31 miden la consideración individualizada; los ítems 9, 13, 26 y 36 miden la motivación inspiracional y los ítems 2, 8, 30 y 32 miden la estimulación intelectual. En todos los casos, se usa la escala de Likert con las opciones de respuesta 0 = *definitivamente no*, 1 = *de vez en cuando*, 2 = *algunas veces*, 3 = *a menudo*, 4 = *frecuentemente o casi siempre*.

Este instrumento, usado a nivel mundial, ha sido aplicado en diversas investigaciones en el país y también se usa en procesos de evaluación para selección y reclutamiento de personal.

### 3.5 Aplicación de instrumentos

El cuestionario MLQ 5X modalidad impresa con el consentimiento de todos los participantes, fue administrado de manera manual al grupo muestral (pretest) para medir el nivel de liderazgo transformacional inicial en las cuatro dimensiones del modelo (influencia idealizada, consideración individualizada, motivación inspiracional y estimulación intelectual) previo a la aplicación las actividades artísticas incluidas en el diseño instruccional de la clase. Posterior a la aplicación del pretest se realizó una serie de actividades artísticas en varias sesiones de clase durante todo el ciclo académico, con el objetivo de desarrollar liderazgo transformacional en los estudiantes a través de estas. Al término del ciclo académico, se volvió a aplicar el

---

<sup>2</sup> Para mayor información se puede consultar <https://www.mindgarden.com/content/23-faq#horizontalTab5>

instrumento (posttest), para determinar si se había producido alguna variación del nivel de liderazgo transformacional en el grupo muestral en las cuatro dimensiones (influencia idealizada, consideración individualizada, motivación inspiracional y estimulación intelectual) con respecto a los resultados iniciales (pretest) como consecuencia de haber realizado las actividades artísticas durante el periodo académico.

## CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS

Como se ha visto en la sección 3.4, el instrumento MLQ 5X consta de 45 preguntas, siendo 20 de ellas las que permiten medir el liderazgo transformacional en sus cuatro dimensiones: influencia idealizada, consideración individualizada, motivación inspiracional y estimulación intelectual.

En las tablas 1 a 5 se muestra los resultados de la aplicación del instrumento MLQ-5X en estudiantes del curso de ética empresarial en una universidad privada de Lima durante el periodo 2019-0. Para una mejor lectura de la información mostrada, a continuación, se describe los contenidos en cada columna.

En la columna “item”, se muestra los números de las preguntas que, de acuerdo al mencionado instrumento, miden la variable “liderazgo transformacional” y sus respectivas dimensiones. En el bloque respuestas, tanto para el pretest como el posttest, se indica los valores de la escala de Likert que el instrumento considera: 0 = *definitivamente no*, 1 = *de vez en cuando*, 2 = *algunas veces*, 3 = *a menudo* y 4 = *frecuentemente o casi siempre*. El cálculo de la media se realiza sumando los valores de cada respuesta (de cero a cuatro, según la escala de Likert antes mencionada) y dividiéndolas entre la cantidad total de respuestas, obteniéndose un promedio simple. En las tablas, se muestra el valor promedio obtenido para toda la muestra (28 cuestionarios) y la columna “% logro” indica el porcentaje en que el grupo se ha acercado al valor máximo. Cabe aclarar que este valor no significa que se tenga que lograr el 100% para alcanzar el “liderazgo transformacional” sino más bien expresa cuál es el porcentaje del valor máximo que representa el promedio obtenido en cada pregunta. En la medida que se acerca a 4.000, es simplemente “más transformacional” y en la medida que se aleja es “menos transformacional” (Avolio y Bass, 2004). Por último, se incluye una columna final en la que se muestra la variación en puntos porcentuales antes y después de la

ejecución de las actividades artísticas, representando en cuánto se ha acortado la brecha con respecto al valor máximo.

#### 4.1 Resultados y análisis de liderazgo transformacional.

En las siguientes tablas, se muestra los resultados de la aplicación del instrumento MLQ-5X.

Tabla 1

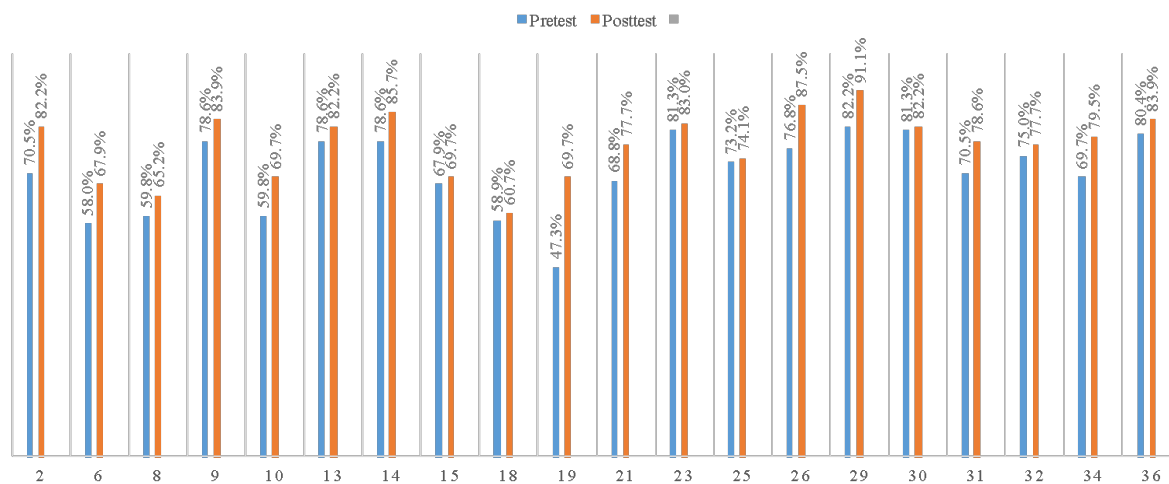
*Resultados generales de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en el liderazgo transformacional de los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-0*

Resultados pretest								Resultados posttest								Diferencia
Respuestas								Respuestas								
Item	0	1	2	3	4	Media	% logro	Item	0	1	2	3	4	Media	% logro	Puntos porcentuales
2)	0	2	9	9	8	2.821	70.5%	2)	0	0	2	16	10	3.286	82.2%	11.6
6)	1	6	8	9	4	2.321	58.0%	6)	2	1	7	11	7	2.714	67.9%	9.8
8)	1	3	10	12	2	2.393	59.8%	8)	2	3	4	14	5	2.607	65.2%	5.4
9)	1	1	4	9	13	3.143	78.6%	9)	0	1	3	9	15	3.357	83.9%	5.4
10)	1	3	12	8	4	2.393	59.8%	10)	1	2	7	10	8	2.786	69.7%	9.8
13)	0	0	5	14	9	3.143	78.6%	13)	0	0	2	16	10	3.286	82.2%	3.6
14)	0	0	5	14	9	3.143	78.6%	14)	0	0	4	8	16	3.429	85.7%	7.2
15)	1	3	6	11	7	2.714	67.9%	15)	2	3	3	11	9	2.786	69.7%	1.8
18)	1	7	5	11	4	2.357	58.9%	18)	2	6	5	8	7	2.429	60.7%	1.8
19)	6	7	5	4	6	1.893	47.3%	19)	3	1	4	11	9	2.786	69.7%	22.3
21)	1	0	11	9	7	2.750	68.8%	21)	0	2	4	11	11	3.107	77.7%	8.9
23)	0	0	3	13	12	3.250	83.0%	23)	0	0	4	13	11	3.321	81.3%	1.8
25)	0	1	8	11	8	2.929	73.2%	25)	0	1	5	16	6	2.964	74.1%	0.9
26)	0	0	5	16	7	3.071	76.8%	26)	0	0	1	12	15	3.500	87.5%	10.7
29)	0	0	6	8	14	3.286	82.2%	29)	0	0	0	10	18	3.643	91.1%	8.9
30)	0	0	4	13	11	3.250	81.3%	30)	0	0	2	16	10	3.286	82.2%	0.9
31)	0	0	8	17	3	2.821	70.5%	31)	0	0	6	12	10	3.143	78.6%	8.0
32)	1	0	5	14	8	3.000	75.0%	32)	0	0	5	15	8	3.107	77.7%	2.7
34)	0	2	8	12	6	2.786	69.7%	34)	0	1	3	14	10	3.179	79.5%	9.8
36)	0	1	0	16	11	3.214	83.0%	36)	0	1	3	11	13	3.357	82.2%	3.6
Promedio pretest						2.843	71.1%	Promedio posttest						3.097	77.4%	6.3

Fuente: Cuestionario MLQ-5X

Figura 2

*Resultados generales de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en el liderazgo transformacional de los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-0*



Fuente: Cuestionario MLQ-5X

### INTERPRETACIÓN:

Al aplicar el instrumento MLQ-5X en estudiantes del curso de ética empresarial en una universidad privada de Lima durante el periodo 2019-0 se obtiene un promedio general de 2.843 en el pretest y 3.097 en el post-test, observándose que el nivel de liderazgo transformacional aumenta en 1.064 puntos, lo que significa que la brecha entre el nivel máximo (4.000, equivalente al 100%) y el nivel obtenido después de la aplicación de las actividades artísticas se reduce en +6.3 puntos porcentuales. Este porcentaje, tal como es mostrado en la tabla 1, representa cuánto se logra del puntaje máximo posible y para el caso, el grupo ha alcanzado un 77.4% del puntaje máximo. Al analizar los resultados en su totalidad, se observa que las variaciones no son constantes. Si bien el grupo muestral evidencia un incremento del liderazgo transformacional en términos generales, hay diferencias por dimensiones. Esto puede atribuirse a que ciertas actividades artísticas impactan ciertas dimensiones específicas del modelo de liderazgo situacional, desarrollando unas dimensiones más que las otras.

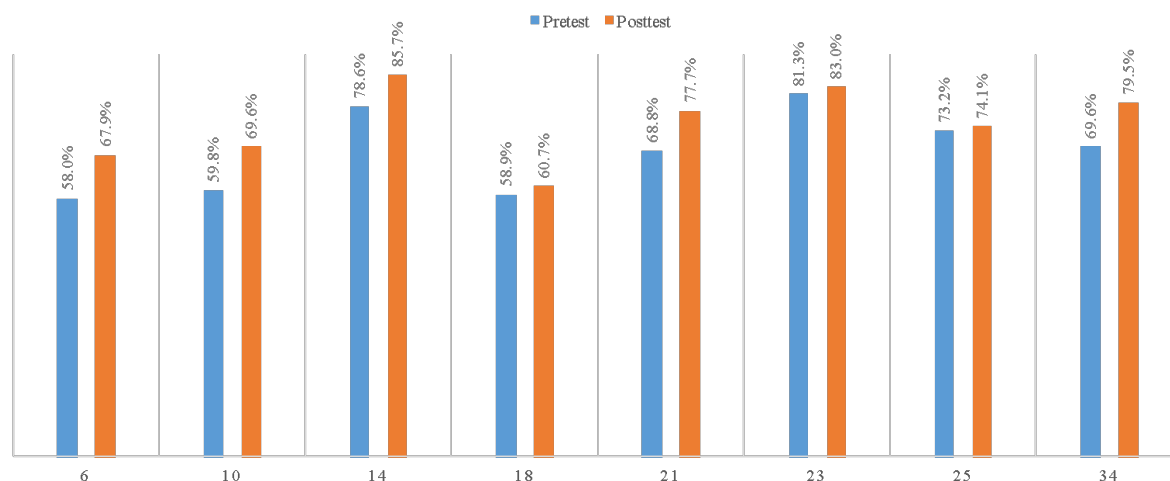
Tabla 2

*Resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en la influencia idealizada en los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-0*

Resultados pretest								Resultados posttest								Diferencia	
Respuestas								Respuestas									
Item	0	1	2	3	4	Media	% logro	Item	0	1	2	3	4	Media	% logro	Puntos porcentuales	
6)	1	6	8	9	4	2.321	58.0%	6)	2	1	7	11	7	2.714	67.9%	9.8	
10)	1	3	12	8	4	2.393	59.8%	10)	1	2	7	10	8	2.786	69.7%	9.8	
14)	0	0	5	14	9	3.143	78.6%	14)	0	0	4	8	16	3.429	85.7%	7.2	
18)	1	7	5	11	4	2.357	58.9%	18)	2	6	5	8	7	2.429	60.7%	1.8	
21)	1	0	11	9	7	2.750	68.8%	21)	0	2	4	11	11	3.107	77.7%	8.9	
23)	0	0	3	13	12	3.250	83.0%	23)	0	0	4	13	11	3.321	81.3%	1.8	
25)	0	1	8	11	8	2.929	73.2%	25)	0	1	5	16	6	2.964	74.1%	0.9	
34)	0	2	8	12	6	2.786	69.7%	34)	0	1	3	14	10	3.179	79.5%	9.8	
Promedio pretest						2.741	68.5%	Promedio posttest						2.991	74.8%	6.3	

Fuente: Cuestionario MLQ-5X, preguntas 6, 10, 14, 18, 21, 23, 25 y 34.

*Figura 3. Resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en la influencia idealizada en los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-0*



Fuente: Cuestionario MLQ-5X, preguntas 6, 10, 14, 18, 21, 23, 25 y 34.

### INTERPRETACIÓN:

En la tabla 2 se muestra los promedios de puntajes respecto a la dimensión influencia idealizada, con un promedio general de 2.741 en el pretest y 2.991 en el posttest. Después de la aplicación de las actividades artísticas, la brecha con respecto



al puntaje ideal se acortó en 6.2 puntos porcentuales. El incremento más significativo se da en las preguntas 6, 10 y 34 con una variación de 9.8 puntos porcentuales; la primera pregunta se refiere a “hablo acerca de mis principios y creencias más importantes” y las otras dos preguntas se refieren a “infundo orgullo a otros por estar asociados conmigo” y “resalto la importancia de poseer un sentido colectivo de lograr una misión”. Con este incremento de casi 10 puntos porcentuales se infiere que después de haber pasado por la experiencia de hacer arte juntos, los estudiantes están más dispuestos a compartir sus valores, a sentir orgullo por lo que hacen y son conscientes del esfuerzo colectivo que demanda lograr una tarea. Por otro lado, en la pregunta 14, referida a “especifico la importancia de tener un sentido de propósito”, el puntaje logrado es de 3.143, que representa 78.6% del valor máximo en el pretest y aumenta hasta 85,7% (3.429 puntos) en el posttest. Llama la atención el hecho que este 85.7% representa el mayor porcentaje obtenido sobre el puntaje máximo en toda la dimensión de influencia idealizada y el aumento de 7.2 puntos porcentuales, manifiesta el tercer incremento más alto registrado (comparado con los incrementos de 9.8 puntos porcentuales y 8.9 puntos porcentuales en otros ítems), lo que nos lleva a concluir que los estudiantes, antes de la aplicación de las actividades artísticas ya tenían consolidado un sentido de propósito y después de la aplicación de las actividades artísticas lo han podido consolidar aún más. Esto está bastante alineado a la asignatura de ética empresarial y al desarrollo de liderazgo transformacional. Todas estas variaciones en el nivel logrado de influencia idealizada, son consecuentes con la naturaleza de la asignatura, que trata de inspirar modelos de conducta a seguir. Se ha considerado que este desarrollo se ve reforzado por la naturaleza del curso “ética empresarial” en el que se abordan temas que potencian las características propias de la

dimensión, como, por ejemplo, considerar las consecuencias éticas y morales de las decisiones que uno toma.

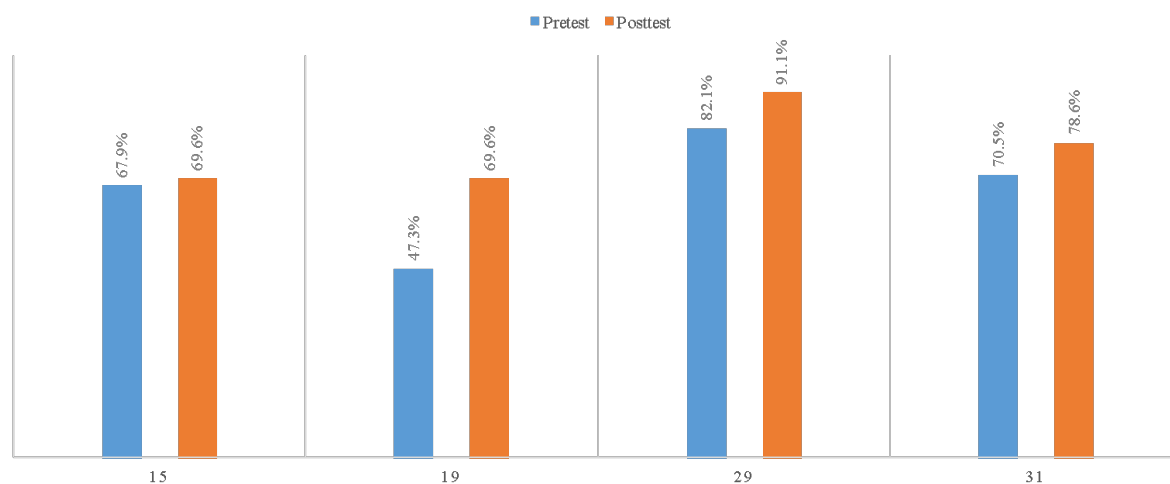
Tabla 3

*Resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en la consideración individualizada en los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-0*

Resultados pretest								Resultados posttest								Diferencia
Respuestas								Respuestas								
Item	0	1	2	3	4	Media	% logro	Item	0	1	2	3	4	Media	% logro	Puntos porcentuales
15)	1	3	6	11	7	2.714	67.9%	15)	2	3	3	11	9	2.786	69.7%	1.8
19)	6	7	5	4	6	1.893	47.3%	19)	3	1	4	11	9	2.786	69.7%	22.3
29)	0	0	6	8	14	3.286	82.2%	29)	0	0	0	10	18	3.643	91.1%	8.9
31)	0	0	8	17	3	2.821	70.5%	31)	0	0	6	12	10	3.143	78.6%	8.0
Promedio pretest						2.679	67.0%	Promedio posttest						3.089	77.3%	10.3

Fuente: Cuestionario MLQ-5X, preguntas 15, 19, 29 y 31.

*Figura 4. Resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en la consideración individualizada en los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-0*



Fuente: Cuestionario MLQ-5X, preguntas 15, 19, 29 y 31.

## INTERPRETACIÓN:

En la tabla 3 se muestra los promedios de puntajes respecto a la dimensión consideración individualizada, con un promedio general de 2.679 en el pretest y 3.089 en el posttest, mostrando un crecimiento de 10.3 puntos porcentuales. El incremento

más notable se da en el ítem 19, que se refiere a “tratar a los demás como individuos y no como simples miembros de un grupo”, es de 22.3 puntos porcentuales. Este significativo incremento es bastante alentador y revelador, pues según lo que se aprecia en el pretest, este ítem registró el puntaje más bajo (2.679), reflejando tanto la falta de conocimiento entre los estudiantes (algunos se conocían entre ellos, pero no todos se conocían entre sí) como la manifestación de poca confianza hacia sus compañeros y profesores. Efectivamente, una característica muy marcada entre los estudiantes fue el individualismo con el que iniciaron las sesiones, alejado de toda consideración tanto para ser parte de un equipo como para preocuparse de este. El desarrollo de esta característica a través de las actividades artística ha supuesto una evolución positiva para mirar, escuchar, entender y empatizar con los compañeros de estudios, posibilitando constituir equipos de trabajo de alto desempeño. El ítem 29, referido a “considerar a cada individuo como personas que tienen diferentes habilidades, necesidades y aspiraciones” se presenta con un puntaje inicial alto (3.286), que aumenta aún más hasta 3.643, lo que al final resulta ser un 91.1% del puntaje máximo. Esto quiere decir que el grupo muestral ya tenía una noción de la diversidad de las personas y del respeto hacia las diferencias, resultando positivo que esto se consolide mucho más y es coherente con la naturaleza de la asignatura de ética empresarial.

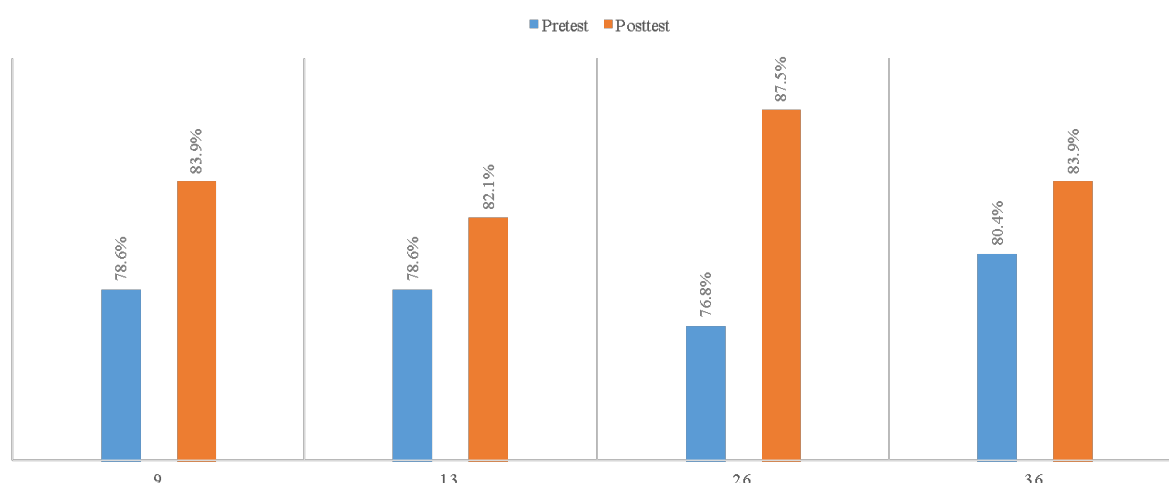
Tabla 4

*Resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en la motivación inspiracional en los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-0*

Resultados pretest								Resultados posttest								Diferencia	
Respuestas								Respuestas									
Item	0	1	2	3	4	Media	% logro	Item	0	1	2	3	4	Media	% logro	Puntos porcentuales	
9)	1	1	4	9	13	3.143	78.6%	9)	0	1	3	9	15	3.357	83.9%		5.4
13)	0	0	5	14	9	3.143	78.6%	13)	0	0	2	16	10	3.286	82.2%		3.6
26)	0	0	5	16	7	3.071	76.8%	26)	0	0	1	12	15	3.500	87.5%		10.7
36)	0	1	0	16	11	3.214	83.0%	36)	0	1	3	11	13	3.357	82.2%		3.6
Promedio pretest						3.143	78.6%	Promedio posttest						3.375	84.4%		5.8

Fuente: Cuestionario MLQ-5X, preguntas 9, 13, 26 y 36.

*Figura 5: Resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en la motivación inspiracional en los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-0*



Fuente: Cuestionario MLQ-5X, preguntas 9, 13, 26 y 36.

### INTERPRETACIÓN:

En la tabla 4 se muestra los promedios de puntajes respecto a la dimensión motivación inspiracional, con un promedio general de 3.143 pretest y 3.375 en posttest. En general, los valores para esta dimensión del liderazgo transformacional, registran incrementos. El ítem 26, referido a “expreso claramente mi visión de futuro”, es el que presenta más variación, iniciando con 3.071 y aumentando a 3.500. Este incremento representa un gran logro de la asignatura de ética empresarial pues da

cuenta de la intención de llegar a ser ciudadanos íntegros, situación mencionada durante las clases de manera recurrente. En los demás ítems, se aprecia un incremento bastante homogéneo (5.4, 3.6 y 3.6 puntos porcentuales respectivamente) lo que pudiera estar dando cuenta de que las actividades artísticas aplicadas impactan la motivación inspiracional de una manera casi uniforme.

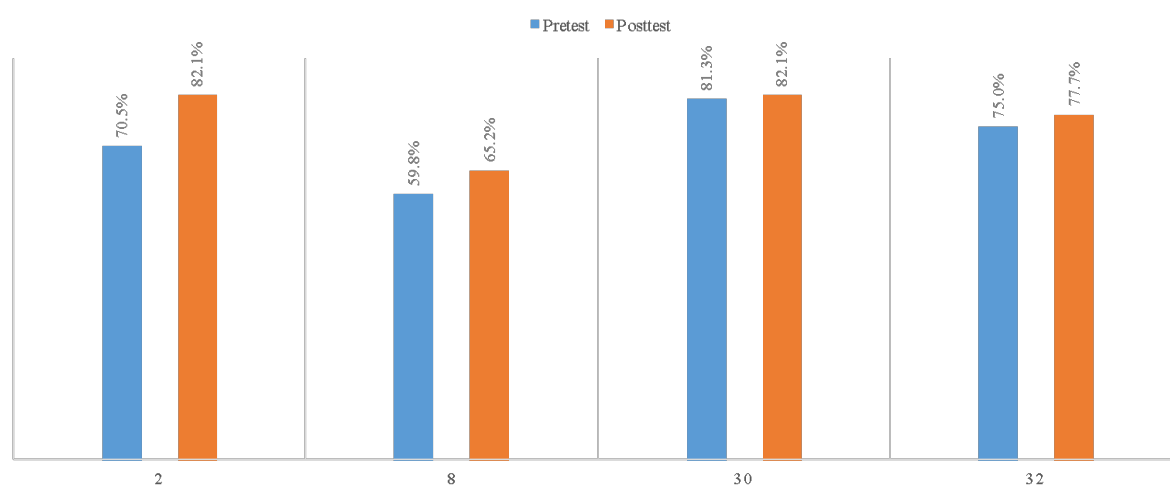
Tabla 5

*Resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en la estimulación intelectual en los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-0*

Resultados pretest								Resultados posttest								Diferencia
Respuestas								Respuestas								
Ítem	0	1	2	3	4	Media	% logro	Ítem	0	1	2	3	4	Media	% logro	Puntos porcentuales
2)	0	2	9	9	8	2.821	70.5%	2)	0	0	2	16	10	3.286	82.2%	11.6
8)	1	3	10	12	2	2.393	59.8%	8)	2	3	4	14	5	2.607	65.2%	5.4
30)	0	0	4	13	11	3.250	81.3%	30)	0	0	2	16	10	3.286	82.2%	0.9
32)	1	0	5	14	8	3.000	75.0%	32)	0	0	5	15	8	3.107	77.7%	2.7
						2.866	71.7%							3.071	76.8%	5.1

Fuente: Cuestionario MLQ 5x

*Figura 6: Resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario para determinar el efecto de las actividades artísticas en la estimulación intelectual en los estudiantes de ética empresarial de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2019-0*



Fuente: Cuestionario MLQ-5X

## INTERPRETACIÓN:

En la tabla 5 se muestra los promedios de puntajes respecto a la dimensión estimulación intelectual, con un promedio general de 2.847 en pretest y 3.071 en posttest. Al igual que en las tablas y gráficos anteriores, se observa un incremento en cada ítem. El ítem 8, que se refiere a “busco perspectivas opuestas al solucionar problemas”, llama la atención no necesariamente por el incremento de 5.4 puntos porcentuales, sino más bien porque el valor posttest alcanza solamente un 62.5% del puntaje máximo, hecho que ocurre con muy pocos ítems, la mayoría por arriba del 75%. Esto puede atribuirse a que la mayoría de actividades artísticas planteadas tenían, por diseño, un enfoque divergente, enfoque en el que no existía una “mejor solución” o una “única solución” que requiriera discutirse o someterse a un análisis exhaustivo, sino que cada planteamiento podía tener más de una solución posible.

### **4.2 Análisis de la relación entre actividades artísticas y liderazgo transformacional.**

El objetivo general de la presente investigación fue determinar el efecto de las actividades artísticas en el liderazgo transformacional en estudiantes del curso de ética empresarial. En base a los resultados obtenidos con la aplicación del cuestionario MLQ-5X, se ha evidenciado que existe una relación entre la variable actividades artísticas y liderazgo transformacional. Al aplicar actividades artísticas en clase, el liderazgo transformacional se incrementó de 2.843 a 3.097. Este resultado se puede contrastar y muestra coincidencias con el trabajo de investigación de Jensen (2017), quien encontró que actividades como cantar y tocar música en una banda influyeron en el desarrollo de liderazgo de los estudiantes. El resultado reafirma lo que UNESCO promueve acerca del uso de diferentes manifestaciones artísticas para el desarrollo integral y autónomo de las personas. Asimismo, para incidir en las dimensiones del modelo de liderazgo transformacional, en la propuesta de actividades artísticas a

realizar, se priorizó la aplicación de aquellas que favorecieran el trabajo en equipo entre los estudiantes. Dávila et al. (2015) también encontraron que los estudiantes que están expuestos a métodos de enseñanza-aprendizaje que impliquen trabajar en equipo, desarrollan mayores niveles de liderazgo.

El primer objetivo específico fue determinar el efecto de las actividades artísticas en la influencia idealizada en estudiantes del curso de ética empresarial. Los resultados indican una variación de 2.741 a 2.991, resultado que es consecuente con la esencia del curso de ética empresarial, pues la influencia idealizada requiere de parte del líder, una gran capacidad de reflexión ética (Fischman, 2005).

El segundo objetivo específico fue determinar el efecto de las actividades artísticas en la consideración individualizada en estudiantes del curso de ética empresarial, empezando con un valor de 2.679 y aumentando a 3.089 después de la aplicación de las actividades artísticas. En esta dimensión se produjo el crecimiento más significativo, atribuible a que las actividades artísticas planteadas implicaban la participación colaborativa de todos los estudiantes, reforzando, como indican Robbins y Judge (2013) el concepto de generar un espacio de respeto hacia las ideas y sentimientos de los demás. Esto incluye también a los docentes que facilitaron los talleres y esta interacción se alinea con Caller (2016), quien llega a la conclusión de que existe un impacto estadísticamente significativo del liderazgo transformacional y las habilidades sociales en la convivencia de las aulas entre alumnos y docentes, lo que explica el vínculo de confianza que los estudiantes del curso de ética empresarial lograron con los investigadores (en su rol de facilitadores). A medida que los estudiantes desarrollaron su consideración individualizada, se mejoró la relación entre ellos mismos y también la relación con los docentes facilitadores / investigadores.

El tercer objetivo específico fue determinar el efecto de las actividades artísticas en la motivación inspiracional en estudiantes del curso de ética empresarial. Antes de la aplicación de las actividades artísticas, se había obtenido un valor 3.143 y después de aplicarlas, el valor subió a 3.375. Es decir, también se registró un aumento en el nivel de motivación inspiracional. Cabe indicar que esta dimensión, al realizarse tanto el pretest como el posttest, se obtuvo valores iniciales y finales más altos que el de las demás dimensiones analizadas.

El cuarto objetivo específico fue determinar el efecto de las actividades artísticas en estimulación intelectual en estudiantes del curso de ética empresarial. El resultado del estudio indica un incremento de 2.866 a 3.071 después de aplicar las actividades artísticas en clase. Hull (2015), también logró incrementar la estimulación intelectual (en su caso de 3.02 a 3.18) en estudiantes no músicos en una universidad en San Francisco, usando como recurso artístico el círculo de tambores.

Finalmente, como lo indican Mora y Osses (2012), el arte desde una perspectiva pedagógica, resulta ser una herramienta didáctica que posibilita el desarrollo subjetivo del conocimiento y las capacidades del ser humano, hecho que se ha podido corroborar analizando su impacto en el liderazgo transformacional.



## **CAPITULO V: PROPUESTA DE SOLUCIÓN**

### **5.1 Propósito**

Incorporar diferentes actividades artísticas tales como juego de roles, improvisación teatral escénica, collage y pintura, al diseño instruccional del curso de ética empresarial con el fin de incrementar el liderazgo transformacional en los estudiantes matriculados en esta asignatura en el periodo 2019-0.

### **5.2 Actividades**

5.2.1 Diseño instruccional de las sesiones de clase, incluyendo actividades artísticas a ser ejecutadas durante la clase de ética empresarial.

5.2.2 Compra de licencias MLQ-5X

5.2.3 Aplicación de instrumento MLQ-5X (pretest)

5.2.4 Aplicación del diseño instruccional actividades artísticas durante clase de ética empresarial.

5.2.5 Aplicación de instrumento MLQ-5X (post test)

5.2.6 Tabulación de resultados y análisis.

5.2.7 Elaboración de conclusiones y recomendaciones.

### 5.3 Cronograma de ejecución.

Tabla 6  
*Cronograma de ejecución*

<b>Actividad</b>	<b>Oct</b>	<b>Nov</b>	<b>Dic</b>	<b>Ene</b>	<b>Feb</b>	<b>Mar</b>	<b>Abr</b>
	<b>2018</b>	<b>2018</b>	<b>2018</b>	<b>2019</b>	<b>2019</b>	<b>2019</b>	<b>2019</b>
5.2.1 Diseño instruccional de las sesiones de clase, incluyendo actividades artísticas a ser ejecutadas durante la clase de ética empresarial.	X	X	X				
5.2.2 Compra de licencias MLQ-5X				X			
5.2.3 Aplicación de instrumento MLQ-5X (pretest)				X			
5.2.4 Aplicación del diseño instruccional. ejecución de las actividades artísticas durante clase de ética empresarial.				X	X		
5.2.5 Aplicación de instrumento MLQ-5X (posttest)					X		
5.2.6 Tabulación de resultados y análisis.						X	
5.2.7 Elaboración de conclusiones y recomendaciones.						X	X

Fuente: elaboración propia.

## 5.4 Análisis costo-beneficio

Tabla 7

*Análisis costo beneficio de la implementación de la propuesta.*

Actividad	Recurso	Costo
Diseño de sesiones de clase (24 horas)	Honorarios	S/ 2,880.00
Horas de facilitación (2 facilitadores, 48 horas)	Honorarios	S/ 11,520.00
Materiales para el taller	Costo fijo por uso del aula	S/ 2,400.00
	Cartulina, papel kraft, papelógrafo, papel americano, óleos pastel, tijeras, cinta masking tape, cinta scotch tape, cinta de embalaje, plumones.	S/ 760.00
Total		S/ 17,560.00

Fuente: elaboración propia

En la tabla 7, se puede observar un resumen de los costos de implementación de las sesiones de clase, que ascienden a S/ 17,560.00 (diecisiete mil quinientos sesenta soles), incluye, aparte del costo de los materiales a usar, el costo fijo por uso del aula, el tiempo de diseño del taller y el honorario de dos facilitadores.

Para poder calcular los beneficios de implementación de la propuesta en términos numéricos, se ha trabajado sobre la base de los 30 estudiantes matriculados en la asignatura de ética empresarial. Para la universidad privada donde se realiza el estudio, el ingreso por el valor de los tres créditos del curso de ética empresarial multiplicado por 30 estudiantes es de S/ 897.00 x 30, lo que hace un total de S/ 26,910.00.

Esto significa que la universidad donde se realiza la investigación invierte S/ 17,560.00 para generar S/ 26,910.00, lo que significa un ratio de 65.25% de eficiencia operativa, es decir para generar S/ 1.00 de beneficio, invierte S/ 0.65, lo que se traduce en una rentabilidad de 35%. Si consideramos que el diseño de las sesiones solamente se realiza una vez, el costo se reduce a S/ 14,680.00, generando un ratio de eficiencia de 54.55%, lo que significa una rentabilidad del 45.45%, sin contar los

beneficios intangibles, que se reflejan, como ya se ha demostrado, en el incremento del liderazgo transformacional de los estudiantes, quienes desarrollan también, una mejor capacidad para trabajo en equipo, adaptación al cambio, mejora de habilidades de comunicación, entre otras habilidades blandas, lo que sin duda les brinda una formación más integral en cuanto a su desarrollo personal y profesional. Para la universidad, esto también significa una mejor imagen institucional, haciendo más atractiva su propuesta de valor frente a otras instituciones educativas.

## CONCLUSIONES

PRIMERA. - Actividades artísticas como la improvisación teatral escénica, el juego de roles, el collage y la pintura, sostenidas por un diseño instruccional apropiado, tienen un efecto positivo sobre el desarrollo de habilidades de liderazgo transformacional. La inclusión y aplicación de dichas actividades a lo largo del ciclo académico en la clase de ética empresarial, produjo un incremento del liderazgo transformacional en los estudiantes de 2.843 (71.1%) a 3.097 (77.4%), resultado consecuente con un enfoque que integra diferentes estilos de aprendizaje según lo definido por David A. Kolb, beneficiando a cada tipo de estudiante en diferentes etapas. Por otra parte, incluir las actividades artísticas como parte del diseño instruccional de clases de una asignatura que no sea exclusivamente de arte, favorece el aprendizaje haciendo más dinámica la clase y generando desarrollo de liderazgo transformacional, tal como ocurrió en la clase de ética empresarial. Podría, no obstante, presentarse limitaciones en algunas materias como matemática, química, física, estadística o contabilidad, que requieren de resultados más exactos; sin embargo, mucho dependerá de la creatividad del docente para integrar y hacer uso de estrategias que incorporen una variedad de actividades de aprendizaje experiencial –incluidas actividades artísticas- como un medio para potenciar la experiencia de enseñanza-aprendizaje de la asignatura que tenga a cargo.

SEGUNDA.- Las actividades artísticas como parte del diseño instruccional, aplicadas en clase de ética empresarial y enmarcadas dentro del contexto de la mencionada asignatura, permiten que los estudiantes incrementen su liderazgo transformacional en la dimensión de la influencia idealizada, al desarrollar actitudes y comportamientos que sus compañeros consideran dignas de replicar o imitar (la influencia idealizada como comportamiento que hace que nos vean como modelo), pasando de 2.741 (68.5%) a 2.991 (78.8%). Esto es consecuente con la esencia del curso de ética empresarial, pues la influencia idealizada requiere de parte del líder, una gran capacidad de reflexión ética (Fischman, 2005).

TERCERA. - Empoderar al estudiante en la construcción de su propio conocimiento, respetar sus ideas y puntos de vista y alentar a que los exprese a través del arte, trajo como consecuencia el incremento de liderazgo transformacional en la dimensión de consideración individualizada de a 2.679 (67.0%) a 3.089 (77.3%). Dentro del modelo de liderazgo transformacional de Bernard Bass el empoderamiento y respeto a las ideas son la base de la consideración individualizada y al priorizarse el uso de actividades artísticas colaborativas y fomentar la expresión de puntos de vista diferentes dentro del curso de ética empresarial, trajo como consecuencia que los estudiantes se hagan más conscientes del respeto hacia las ideas y sentimientos de los demás.

CUARTA. - el uso de actividades artísticas como recurso pedagógico aplicado en las clases de ética empresarial, hizo que se incremente el liderazgo transformacional en la dimensión de la motivación inspiracional de 3.143 (78.6%) a 3.375 (84.4%). El diseño instruccional no estaba orientado a convertir en artistas a los participantes, sino aprovechar sus habilidades innatas en el arte como medio para lograr cumplir retos cada vez más complejos. Estos retos artísticos fueron proveyendo al estudiante de motivación para confiar en que lo iban a lograr, pues los líderes transformacionales articulan, de manera sencilla, metas compartidas y proveen la visión de cómo lograrlas (Avolio y Bass, 2004).

QUINTA. - la aplicación de actividades artísticas durante la clase de ética empresarial hizo que se incremente el nivel de liderazgo transformacional en los estudiantes, en la dimensión de la estimulación intelectual de 2.866 (71.7%) a 3.071 (76.8%), lográndose a través de actividades artísticas que dieran al estudiante la posibilidad de liberar su creatividad y generar ideas sin parámetros específicos. Fischman (2005) indica que, al practicar la estimulación intelectual, el líder puede crear un ambiente idóneo para la concepción e implementación de ideas y precisamente, eso se logró con los estudiantes, quienes tuvieron un espacio de

generación de múltiples posibilidades creativas, aportando a construir en grupo desde su propia individualidad.

## RECOMENDACIONES

PRIMERA. - habiéndose obtenido resultados muy favorables en el incremento del liderazgo transformacional en los estudiantes, se recomienda a la Unidad de Innovación Educativa de la universidad privada en la que se realizó el estudio, incluir actividades artísticas dentro del contenido de la asignatura de ética empresarial, asignatura sobre la que se trabajó la presente investigación con resultados muy favorables en el incremento del liderazgo transformacional en los estudiantes. Queda sin embargo, a criterio de la mencionada Unidad, explorar, investigar y, eventualmente implementar las mismas u otras actividades artísticas en asignaturas distintas a ética empresarial y comprobar si el incremento de liderazgo transformacional se replica en esos nuevos escenarios. Por otro lado, la Unidad de Gestión de la Calidad Educativa debe entrenar a los docentes en la aplicación de las actividades artísticas como improvisación teatral escénica, juego de roles, pintura y collage (todas propuestas en el presente trabajo de investigación). De la misma manera, considerar explorar, investigar e implementar otras actividades artísticas no propuestas en el presente trabajo de investigación (por ejemplo: música, teatro, escultura, poesía, entre otras) u otras metodologías de enseñanza-aprendizaje en las que el estudiante participe de manera activa, como LEGO<sup>®</sup> SERIOUS PLAY<sup>®</sup>, cuerdas bajas, aprendizaje basado en proyectos, entre otras.

SEGUNDA. - para desarrollar la influencia idealizada en los estudiantes, se recomienda que la Unidad de Gestión de la Calidad Educativa de la universidad donde se realizó el estudio, incentive la utilización actividades artísticas en asignaturas que requieran desarrollar juicio crítico y/o reflexión temática acerca de valores, capacitando a los docentes en la técnica de debriefing para que después de experiencia de hacer arte, se favorezca la sensibilización y reflexión sobre temas de interés general, responsabilidad social, valores, principios, entre otros.



TERCERA. - las actividades artísticas son un recurso pedagógico muy importante porque hacen posible que el estudiante desarrolle su capacidad de preocuparse por las demás personas, sensibilizándose con ciertos temas de interés general, lo que lleva al desarrollo de la consideración individualizada. Por esa razón, la Unidad de Gestión de la Calidad Educativa de la universidad en la que se realizó el estudio debe considerar dentro de la malla curricular la inclusión de actividades artísticas de manera sistemática.

CUARTA. - para desarrollar la motivación inspiradora, la Unidad de Gestión de la Calidad Educativa de la universidad en la que se realizó el estudio, debe promover la inclusión -en asignaturas seleccionadas- de actividades que requieran el logro de objetivos concretos en condiciones específicas, medibles, retadoras y alcanzables en un tiempo específico.

QUINTA. - el desarrollo de la estimulación intelectual se logra con práctica y las artes son uno de los medios que más favorece el desarrollo del potencial creativo de los estudiantes.

Por esa razón, se recomienda a la Unidad de Innovación Educativa de la universidad donde se realizó el estudio, invitar a los estudiantes a sesiones de desarrollo de nuevos productos educativos y así lograr sinergias con los mismos beneficiarios de estos productos académicos novedosos y que potencien el aprendizaje significativo.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acaso, M., y Megías, C. (2017). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*. Barcelona, España: Espasa Libros.
- Avolio, B. J., y Bass, B. M. (2004). *Multifactor Leadership Questionnaire* (3ª ed.). Nebraska, USA: Mind Garden, Inc.
- Barco, J. (2016). Apuestas por la formación integral desde los modelos de enseñanza en educación artística. *Pensamiento palabra y obra*, 16(16).  
<https://doi.org/10.17227/ppo.num16-3974>
- Beard, C. y Wilson, J. (2011). *Experiential Learning. A Best Practice Handbook for Educators and Trainers* (2ª ed.). London, United Kingdom: Kogan Page Limited.
- Caller, J. (2016). *Liderazgo transformacional, las habilidades sociales y su influencia en la convivencia en el aula en los estudiantes de una universidad privada 2015*. Recuperado 14 enero, 2019, de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/18864>
- Cárdenas, R. y Troncoso, A. (2014). *Importancia de las artes visuales en la educación: Un desafío para la formación docente*. Revista Electrónica Educare, 18(3).  
<https://doi.org/10.15359/ree.18-3.11>
- Catterall, J. (2005). *Conversation and Silence: Transfer of Learning Through the Arts*. Recuperado 16 marzo, 2019, de <https://escholarship.org/uc/item/6fk8t8xp>
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes de Chile. (2016). *El aporte de las artes y la Cultura a una educación de calidad*. Chile. Recuperado de [https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/02/cuaderno1\\_web.pdf](https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/02/cuaderno1_web.pdf)
- Dávila, C., Mora, J., Pérez, P. y Vila, L. (2015). *¿Es posible potenciar la capacidad de liderazgo en la universidad?* Innovar, 25(56), 129.  
<https://doi.org/10.15446/innovar.v25n56.48995>
- Diario Gestión. (25 de Octubre de 2015). Recuperado el 11 de Octubre de 2018, de: <https://gestion.pe/tendencias/management-empleo/career-partners- hoy-egresan-profesionales-titulo-habilidades-liderazgo-103238>

- Diario Gestión. (8 de abril 2019). Editorial: Es duro ser blando. Recuperado el 10 de Abril de 2019, de <https://gestion.pe/opinion/editorial/editorial-duro-blando-263575>
- Eisner, E. y Barberán, G. (2004). *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona México: Paidós.
- Ferreya, D., Oropeza, R. y Ávalos, M. (2014). *Relación entre la práctica de las artes y el rendimiento académico en estudiantes universitarios*. ITESO Revista Electrónica de Educación - Sinética. Núm. 44 Recuperado de: <https://sinetica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/162/155>
- Fischman, D. (2005). *El Líder Transformador I*. Lima, Perú: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Fischman, D. (2005b). *El Líder Transformador II*. Lima, Perú: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Garcés, A. (2016). *Cosmovisión Artística del Liderazgo Transformacional en pro del desarrollo comunitario*. *Pensamiento palabra y obra*, 1(15), 86–95. <https://doi.org/10.17227/2011804x.15ppo86.95>
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Gardner, H. (2017). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Goodman, S. (2015). *Edutopia*. Recuperado el 8 de Octubre de 2018, de <https://www.edutopia.org/blog/7-leadership-skills-fostered-arts-education-stacey-goodman>
- Greenaway, R. (2007). *Dynamic Debriefing*. En M. Silberman (Ed.), *The handbook of experiential learning* (pp. 59-80). San Francisco: Pfeiffer.
- Harvard School of Education. (s.f.). *About | Project Zero*. Recuperado 31 enero, 2019, de <http://www.pz.harvard.edu/who-we-are/about>
- Hernández, J., Gallarzo, M. y Espinoza, J. (2011). *Desarrollo Organizacional*. México: Pearson.

- Hull, M. (2015). *Building Leadership Through Rhythm: A Study Of Village Music Circles*. San Francisco, California, USA. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/48501919.pdf>
- ISIL (2018). *Habilidades blandas en el Perú: situación y oportunidades*. Recuperado de: <https://landing.isil.pe/estudio-habilidades-blandas/>
- Jensen, J. (2017). *Development of Student Leadership Skills and Identity: A Case Study at a Finnish University*. Jyväskylä, Finland. Recuperado de <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/56117/URN:NBN:fi:jyu-201712044479.pdf?sequence=1>
- Knill, P., Levine, E. y Levine, S. (2005). *Principles and practice of expressive arts therapy: toward a therapeutic aesthetics*. London Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.
- Koppett, K. (2007). *Improv: its contribution to the art of experiential learning*. En M. Silberman (Ed.), *The handbook of experiential learning* (pp. 155-171). San Francisco: Pfeiffer.
- Lussier, R. y Achua, C. (2010). *Liderazgo. Teoría, aplicación y desarrollo de habilidades* (4ª edición ed.). (M. E. Treviño, Trad.) Santa Fe, México: Cengage Learning Editores.
- Mendoza, M. (2006). *El Liderazgo Transformacional, Dimensiones e Impacto en la Cultura Organizacional y Eficacia de las Empresas*. Recuperado enero 30, 2019, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90900107>
- Parlar, H., Emin Türkoğlu, M. y Cansoy, R. (2017). *Leadership Development in Students: Teachers' Opinions Regarding Activities that can be Performed at Schools*. *Universal Journal of Educational Research*, 5(2), 217–227. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050207>
- Parres, R. y Flores, R. (2011). *Experiencia Educativa en Arte Visual diseñada bajo un modelo de autorregulación del aprendizaje con estudiantes universitarios*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16 (49), 597-624. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14018533012.pdf>

- Robbins, S. y Judge, T. (2013). *Comportamiento Organizacional* (15ª ed.). (L. Pineda Ayala, Trad.) México: Pearson.
- Robinson, V., Lloyd, C. y Rowe, K. (2014). *El impacto del Liderazgo en los Resultados de los Estudiantes: Un análisis de los efectos diferenciales de los tipos de liderazgo*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 12 (4). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55131688002.pdf>
- Seidel, S., Tishman, S., Winner, E., Hetland, L. y Palmer, P. (2009). *The Qualities of Quality: Understanding Excellence in Arts Education*. Recuperado 3 enero, 2019, de <https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/pages/executive-summary-the-qualities-of-quality.aspx>
- UNESCO (2006). *Hoja de ruta para la educación artística*. Recuperado 15 enero, 2019, de [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts\\_Edu\\_RoadMap\\_es.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_es.pdf)
- Van Gundy, A. y Naiman, L. (2007). *Orchestrating Collaboration at Work: Using music, improv, storytelling and other arts to improve teamwork*. USA. Recuperado de <https://www.creativityatwork.com/orchestrating-collaboration-at-work-toc/>
- Vargas-D'Uniam, J., Chiroque, E. y Vega, M. (2016). *Innovation in university teaching. A proposal for interdisciplinary and collaborative work in higher education*. Educación, 25(48), 67–84. <https://doi.org/10.18800/educacion.201601.004>
- Viñao, S. (2012). *La educación a través del arte: de la teoría a la realidad del sistema educativo*. Estudios sobre el Mensaje Periodístico, 18(0), 919–927. [https://doi.org/10.5209/rev\\_esmp.2012.v18.40970](https://doi.org/10.5209/rev_esmp.2012.v18.40970)

## ANEXO 1

### Formato de consentimiento informado

#### Consentimiento Informado

Al firmar este documento, doy mi consentimiento para participar en el estudio titulado “Las actividades artísticas en el liderazgo transformacional en estudiantes de ética empresarial - Lima 2019”

Entiendo que esta investigación tendrá como objetivo determinar si las actividades artísticas tiene un impacto en las habilidades de liderazgo transformacional en estudiantes de ética empresarial.

Entiendo que participaré del estudio en el horario de clase asignado y que las actividades a realizarse durante la clase estarán orientadas al objeto de estudio de esta investigación sin descuidar el contenido de la asignatura. También estoy enterado(a) de que los investigadores pueden ponerse en contacto conmigo en el futuro a fin de obtener información sobre el desarrollo de la investigación.

He concedido libremente responder este cuestionario y se me ha notificado que es del todo voluntaria mi participación y que aún después de iniciada puedo rehusarme a continuar participando del estudio. He leído la información proporcionada o me ha sido leída.

Se me ha informado qué personas tendrán acceso a la información y se ha especificado cómo contactar con los responsables de esta investigación en caso si hubiera alguna duda.

Consiento voluntariamente participar en esta investigación como participante y entiendo que tengo el derecho de retirarme de la investigación en cualquier momento sin que me afecte en ninguna manera mi integridad.

A continuación, detallo mis datos personales y consigno mi deseo de participar en este estudio:

Yo..... (nombres y apellidos)

Identificado con DNI N°.....

Declaro que:

- He leído la hoja de información que se me ha entregado
- He podido hacer preguntas sobre el estudio
- He recibido suficiente información sobre el estudio
- Comprendo que mi participación es voluntaria.
- Comprendo que puedo retirarme del estudio:
  1. Cuando quiera
  2. Sin tener que dar explicaciones
  3. Sin que esto repercuta en mi integridad física ni psicológica.

Por lo tanto, doy libremente mi conformidad para participar en el estudio

\_\_\_\_\_  
Firma-Participante

Lima, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019

## ANEXO 2

### FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO

<b>NOMBRE ORIGINAL:</b>	Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (MLQ) 5X Corto
<b>NOMBRE ADAPTADO:</b>	Cuestionario de Identificación de Estilo de Liderazgo
<b>AUTORES:</b>	Vega, Carolina y Zavala Villalón, Gloria. Universidad de Chile, 2004. Adaptación del Multifactor Leadership Questionnaire de Bass y Avolio (2000)
<b>ADAPTACIÓN AL PERÚ:</b>	Vásquez Alva, Dante. Universidad San Ignacio de Loyola.
<b>PROCEDENCIA:</b>	Chile
<b>AÑO:</b>	2009
<b>GRUPOS DE APLICACIÓN:</b>	Docentes y Estudiantes
<b>FORMA DE APLICACIÓN:</b>	Individual
<b>ESTRUCTURA:</b>	45 ítems sobre estilo de liderazgo, presentados en una escala del 1 al 5.
<b>FINALIDAD:</b>	Identificar estilos de liderazgo en los estudiantes.
<b>DURACIÓN:</b>	40 minutos.
<b>BAREMACIÓN:</b>	Los promedios del estudio se comparan con los promedios estándar de las dimensiones halladas en los baremos del CELID proyectados por Castro et al. (2004) obteniéndose percentiles para interpretación estadística.

### ANEXO 3

#### Registro Fotográfico

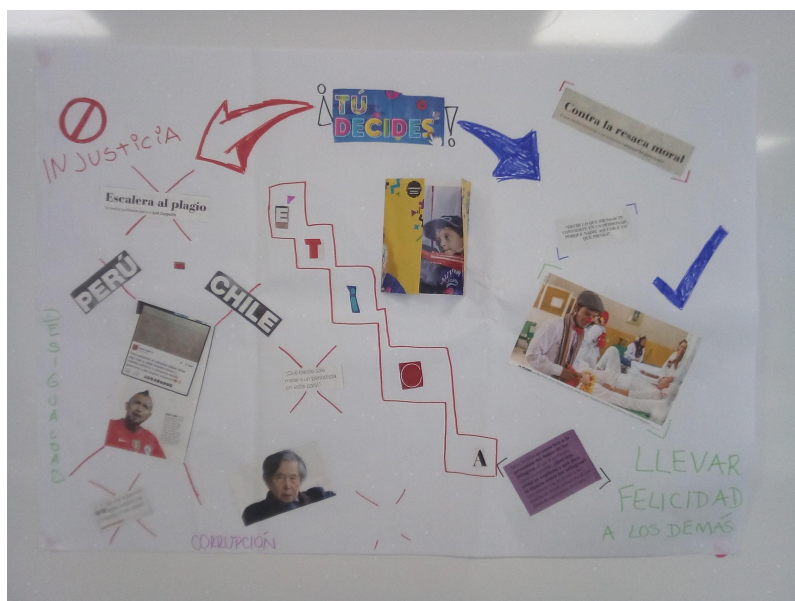


Foto 1: "Tú decides"



Foto 2: "Somos corrupción"



**ANEXO 4**

Diseño instruccional de las sesiones de clase realizadas con el grupo muestral.

## Diseño instruccional sesiones 1 y 2

Diseño de la sesión	: Ascencio, N., Carrillo, R., Kanashiro, P. Muñoz, L., Zevallos, J.
Cantidad de facilitadores	: 2
Logro de aprendizaje de la sesión	: Al terminar la sesión el estudiante distingue y decide entre comportamientos ético y no ético.
Tema de la sesión	: Toma de decisiones éticas
Actividad artística base para la sesión	: Juego de roles.
Distribución sugerida del mobiliario	: En forma de U
Tiempo total	: 105 minutos

Fase	Descripción de las acciones
Inicio	Motivación
	<p>Recurso: Video Motivador</p> <p>Se muestra un segmento de video en el que se plantea un dilema ético (en este caso el experimento de Philipa Foot).</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=yg16u_bzjPE">https://www.youtube.com/watch?v=yg16u_bzjPE</a></p> <p>Al terminar la actividad, preguntar:</p> <p>¿Qué sintieron / cómo se sintieron al realizar esta experiencia?</p> <p>Tener presente las respuestas y comentarios, anotarlos en la pizarra para integrarlo luego con el tema "dilema ético".</p> <p>Tiempo estimado: 15 minutos</p>
Desarrollo	<p>Fase 1: Experiencia concreta (CE)</p> <p>Actividad de juego de roles titulada "Los periodistas"</p> <p>1.2.1 Se divide la clase en dos equipos. Estos equipos van a representar a dos medios periodísticos de televisión. Cada equipo se pone un nombre, como por ejemplo "Canal Q". Los roles que van a desempeñar son de periodistas de investigación que quieren dar el "breaking news" antes de que lo haga la competencia.</p> <p>1.2.2 Esta experiencia está inspirada en el juego llamado "Clue". Cada equipo recibe un kit de pistas sobre un crimen y billetes de fantasía por un valor de US \$ 3,000.00. Se les indica que el primer equipo que publique la noticia con los datos <u>correctos</u> del crimen: quién fue el responsable, cuándo lo hizo, cómo lo hizo y por qué lo hizo. Los estudiantes, una vez resuelto el caso, deben lanzar su "flash informativo" a manera de noticiero de la televisión. En caso de que el flash informativo contenga información inexacta, hay una multa de US\$ 50,000.00 para el canal.</p> <p>1.2.3 Los estudiantes, en el proceso de reconstruir el crimen, se deben dar cuenta de que las pistas que tienen no permiten resolver el caso al 100% y que tienen que asumir algunas cosas. (Se les debe dar unos 20 minutos para que ellos mismos deduzcan esto). Recién en este momento, se les indica que para completar la información correctamente 'pudiera ser' que se requieran datos adicionales que solamente el "Sapo" conoce. El "Sapo", debe ser interpretado por uno de los facilitadores, siendo este un personaje que se encarga de proporcionar información a cambio de dinero (es decir, recibe sobornos para entregar información).</p> <p>1.2.4 Los estudiantes pueden optar por 'comprar' toda la información, solamente algunos datos o no comprarla. El "Sapo" es quien pone el precio a cada dato que proporciona.</p> <p>1.2.4 Tiempo límite: 45 minutos.</p> <p><a href="https://www.efdeportes.com/efd156/el-aprendizaje-experimental-en-el-outdoor-training.htm">https://www.efdeportes.com/efd156/el-aprendizaje-experimental-en-el-outdoor-training.htm</a></p> <p>Fase 2: Observación reflexiva (RO)</p>

---

Se reflexiona sobre la experiencia y el proceder de ambos equipos para acceder a las pruebas y la solución del reto. El enfoque de las preguntas es más “descriptivo”. Las preguntas se realizan en plenaria.

Guía de preguntas:

- ¿Qué sucedió en la experiencia? / ¿Qué observaron?
- ¿Cómo obtuvieron las pruebas?
- ¿Qué beneficios obtuvieron al dar la noticia primero?
- (otras preguntas relevantes al tema)

Fase 3: Conceptualización abstracta (CO).

Se busca que los estudiantes reconozcan patrones sobre comportamientos éticos o no éticos y/o desarrollen teorías. Las preguntas se realizan en plenaria.

Guía de preguntas:

- ¿Cómo lograron resolver el caso los periodistas? ¿Por qué no llegaron a resolver el caso los periodistas?
- ¿Cómo evalúan la manera de proceder de los periodistas ante esta situación?
- ¿A qué conclusión podemos llegar del comportamiento seguido por los equipo de periodistas?
- ¿Cómo se relaciona lo que ha sucedido con la ética?
- (otras preguntas relevantes al tema)

Fase 4: Experimentación activa (AE)

Los estudiantes sugieren nuevas maneras o escenarios para aplicar los principios de lo aprendido.

Guía de preguntas:

- ¿Cómo podemos aplicar este aprendizaje?
- ¿De qué manera puedo actuar la próxima vez que se me presente una situación análoga?
- La solución encontrada ¿puede mejorarse? ¿Cómo?
- ¿Se podría haber procedido de manera diferente? ¿Cómo lograrlo?
- (otras preguntas relevantes al tema)

Guía de preguntas adicionales para debriefing sobre liderazgo transformacional:

- ¿Quién o quienes lideraron a cada equipo?
- ¿Quién, quienes o cómo se influenciaron las decisiones del equipo?
- ¿Quién o quienes plantearon cuestiones de largo plazo (riesgos de tomar alguna decisión, tomar un camino diferente a lo propuesto, etc.)
- ¿Se consideraron alternativas u otras opciones distintas?
- El equipo mostró preocupación por la participación de todos los integrantes?

Tiempo estimado: 45 minutos

---

## Cierre

Formar varios equipos de máximo 5 integrantes cada uno.  
Encargar q los estudiante que elaboren un ordenador visual que consolide el aprendizaje sobre el tema "dilema ético".

Materiales:

Papelógrafo, plumones, cinta masking tape, limpiatipo

Preguntas, comentarios, sugerencias, etc.

---

## Diseño instruccional sesiones 3 y 4

Diseño de la sesión	: Ascencio, N., Carrillo, R., Kanashiro, P. Muñoz, L., Zevallos, J.
Cantidad de facilitadores	: 2
Logro de aprendizaje de la sesión	: El estudiante propone un tipo de comportamiento ético a seguir por las instituciones en la sociedad
Tema de la sesión	: La ética y el mercado.
Actividad artística base para la sesión	: Impro / Juego de roles.
Distribución sugerida del mobiliario	: Sin mobiliario o con mobiliario en forma de U
Tiempo estimado	: 105 minutos

Fase	Descripción de las acciones
<b>Inicio</b>	<p>Motivación</p> <p>Recurso: Actividad rompe hielo “Samurái”</p> <p>Este es un excelente calentamiento físico y los estudiantes hacen un círculo. Un estudiante empieza como Samurái levantando su Katana (espada) y haciendo un sonido que suena a japonés. Mantiene su espada en el aire y sus 2 vecinos la "matan", girando sus espadas hacia su costado y nuevamente haciendo un sonido con entusiasmo y en pseudo-japonés. Cuando sus vecinos retraen sus espadas, el Samurái baja su espada y al hacer esto, ella hace contacto visual con otro estudiante, que se convierte en Samurái y todo comienza de nuevo.</p> <p>Se comienza despacio y poco a poco se aumenta el ritmo.</p> <p>(Fuente: <a href="http://improencyclopedia.org/games//Samurai.html">http://improencyclopedia.org/games//Samurai.html</a>)</p> <p>Opcional: al terminar la actividad, preguntar: ¿Qué sintieron / cómo se sintieron al realizar esta experiencia? Tener presente las respuestas y comentarios, si aparece algo relevante al tema del día, anotarlo en la pizarra.</p> <p>Nota: Se puede encontrar otros juegos de rompe hielo en: <a href="http://improencyclopedia.org/categories//Warm-up.html">http://improencyclopedia.org/categories//Warm-up.html</a></p> <p>Tiempo estimado: 15 minutos</p>
<b>Desarrollo</b>	<p>Fase 1: Experiencia concreta (CE)</p> <p>Actividad de improvisación</p> <p>1.1 Se dividen en 6 grupos y a cada grupo se les da un tema: Equipo 1: Competencia perfecta. Equipo 2: Competencia imperfecta Equipo 3: El monopolio. Equipo 4: El oligopolio. Equipo 5: La competencia monopolística. Equipo 6: Dumping.</p> <p>1.2 Cada equipo debe investigar rápidamente y elaborar una representación escénica que represente el tema que se les ha asignado.</p> <p>1.3 Cada equipo realiza la exposición de su representación a la manera del programa "yo soy": “yo soy monopolio”, “yo soy competencia perfecta”.</p>

(continúa en la siguiente página...)

---

#### Fase 2: Observación reflexiva (RO)

Se reflexiona sobre las exposiciones de los equipos y de la manera en que interpretan el tema asignado. El enfoque de las preguntas es más “descriptivo”. Las preguntas se realizan en plenaria.

##### Guía de preguntas:

- ¿Qué sucedió en la experiencia? / ¿Qué observaron?
- ¿Cómo realizaron la representación de definición a gráfico?
- ¿Qué piensa del tema asignado?
- (otras preguntas relevantes al tema)

#### Fase 3: Conceptualización abstracta (CO).

Se busca que los estudiantes reconozcan patrones sobre comportamientos éticos o no éticos y/o desarrollen teorías. Las preguntas se realizan en plenaria.

##### Guía de preguntas:

- ¿Cómo lograron resolver el problema planteado? ¿Por qué no llegaron a resolver el problema planteado?
- ¿Cómo evalúan las diferentes representaciones vistas?
- ¿A qué conclusión podemos llegar sobre el comportamiento de las personas e instituciones materia de la representación?
- ¿Cómo se relaciona lo que ha sucedido con la ética?
- (otras preguntas relevantes al tema)

#### Fase 4: Experimentación activa (AE)

Los estudiantes sugieren nuevas maneras o escenarios para aplicar los principios de lo aprendido.

##### Guía de preguntas:

- ¿Cómo podemos aplicar este aprendizaje?
- ¿De qué manera puedo actuar la próxima vez que se me presente una situación análoga?
- La solución encontrada ¿puede mejorarse? ¿Cómo?
- ¿Se podría haber procedido de manera diferente? ¿Cómo lograrlo?
- (otras preguntas relevantes al tema)

##### Guía de preguntas adicionales para debriefing sobre liderazgo transformacional:

- ¿Quién o quienes lideraron a cada equipo?
- ¿Quién, quienes o cómo se influenciaron las decisiones del equipo?
- ¿Quién o quienes plantearon cuestiones de largo plazo (riesgos de tomar alguna decisión, tomar un camino diferente a lo propuesto, etc.)
- ¿Se consideraron alternativas u otras opciones distintas?
- El equipo mostró preocupación por la participación de todos los integrantes?

Tiempo estimado: 80 minutos

---

#### Cierre

Formar varios equipos de máximo 5 integrantes cada uno.

Encargar q los estudiante que elaboren un ordenador visual que consolide el aprendizaje sobre el tema "la ética y mercado".

##### Materiales:

Papelógrafo, plumones, cinta masking tape, limpiatipo

Preguntas, comentarios, sugerencias.

Tiempo: 10 minutos

---

## Diseño instruccional sesiones 5 y 6.

Diseño de la sesión	: Ascencio, N., Carrillo, R., Kanashiro, P. Muñoz, L., Zevallos, J.
Cantidad de facilitadores	: 2
Logro de aprendizaje de la sesión	: Al término de la sesión el estudiante propone un comportamiento ético a seguir
Tema de la sesión	: Comportamiento ético en el plano institucional e individual
Actividad artística base para la sesión	: Juego de roles / improvisación teatral escénica.
Distribución sugerida del mobiliario	: Sin mobiliario o con mobiliario en forma de U
Tiempo estimado	: 105 minutos

Fase	Descripción de las acciones
<b>Inicio</b>	<p>Motivación</p> <p>Recurso: Actividad rompehielo “Casa/Inquilino”</p> <p>Los jugadores forman una casa, en la que otro jugador es el inquilino. Cuando el entrenador llama "casa", los jugadores de la casa hacen una nueva casa sobre el inquilino. Cuando el entrenador llama "inundación", todos se mueven y encuentran otra posición.</p> <p>(Fuente: <a href="http://improvincyclopedia.org/games//House,_Creature,_Flood.html">http://improvincyclopedia.org/games//House,_Creature,_Flood.html</a>)</p> <p>Opcional: al terminar la actividad, preguntar:  ¿Qué sintieron / cómo se sintieron al realizar esta experiencia?  Tener presente las respuestas y comentarios, si aparece algo relevante al tema del día, anotarlo en la pizarra.</p> <p>Nota:  Se puede encontrar otros juegos de rompehielo en:  <a href="http://improvincyclopedia.org/categories//Warm-up.html">http://improvincyclopedia.org/categories//Warm-up.html</a></p> <p>Actividad motivadora: video sobre el caso Bophal en India</p> <p>Tiempo estimado: 15 minutos</p>
<b>Desarrollo</b>	<p>Fase 1: Experiencia concreta (CE)</p> <p>Actividad de juego de roles / improvisación teatral escénica "caso Bophal"</p> <p>Para la realización de esta actividad se utilizará como base lo observado en el video.</p> <p>La clase se divide en tres grupos (aproximadamente 10 a 15 personas por grupo). Cada equipo recibe un rol específico: empresa, autoridades y población.</p> <p>Al interior de los equipos discuten sus intereses (o posiciones) con respecto al caso y eligen a tres representantes para que interpreten a los "negociadores". Cada equipo recibe un brief con lo mínimo que se espera de esta negociación (los demás equipos no conocen el contenido del brief de los demás, por lo que cada grupo desarrolla su propia estrategia: el gobierno tendrá un interés, la empresa tendrá otro interés y la población tendrá otro interés).</p> <p>Adicionalmente, se les solicita que confeccionen un vestuario para sus "negociadores" (ver detalles de la actividad líneas más abajo).</p> <p>Cada equipo, después de escoger a sus representantes, elabora un vestuario "acorde a la situación que van a afrontar". Se les da libertad creativa para diseñar el vestuario (es de esperarse que la empresa y autoridades tengan un matiz "formal" y la población tenga un matiz "informal", aunque esto no es determinante. El o la docente, debe priorizar la creatividad de los estudiantes). Para la elaboración los vestuarios tendrán a su disposición papelógrafos, papel kraft, plumones, cintas masking tape. Es de esperarse también, que el grupo opositor ("la población") elabore pancartas u otros elementos que puedan contribuir a la ambientación de la negociación.</p>

---

Los representantes (9 personas en total) se ubican al frente del aula (que se dispone en forma de mesa de directorio). El o la docente toma el rol de "moderador" de la negociación. El orden de las intervenciones de cada grupo de interés es el siguiente: empresa, gobierno y población. Cada grupo de interés tiene un máximo de 5' para exponer su posición. Quienes no intervengan en la negociación, tienen la responsabilidad de observar cómo se desarrolla la discusión, registrando lo positivo y negativo del proceso.

El proceso de negociación total tiene un tiempo límite de 20' para completarse; el moderador (en este caso el o la docente), tiene la facultad de interrumpir/cortar las intervenciones de los negociadores en caso excedan el tiempo de su intervención.

#### Fase 2: Observación reflexiva (RO)

Se reflexiona sobre la experiencia y el proceder de los equipos para defender su posición y obtener resultados. El enfoque de las preguntas es más "descriptivo". Las preguntas se realizan en plenaria.

Guía de preguntas:

- ¿Qué sucedió en la experiencia? / ¿Qué observaron?
- ¿Cómo se manejó la negociación?
- ¿Qué beneficios obtuvieron los participantes institucionales e individuales?
- (otras preguntas relevantes al tema)

#### Fase 3: Conceptualización abstracta (CO).

Se busca que los estudiantes reconozcan patrones sobre comportamientos éticos o no éticos y/o desarrollen teorías. Las preguntas se realizan en plenaria.

Guía de preguntas:

- ¿Cómo lograron resolver el caso los negociadores? ¿Por qué no llegaron a resolver el caso los negociadores?
- ¿Cómo evalúan la manera de proceder de los representantes ante esta situación?
- ¿A qué conclusión podemos llegar del comportamiento seguido por los equipo de negociadores?
- ¿Cómo se relaciona lo que ha sucedido con la ética?
- (otras preguntas relevantes al tema)

#### Fase 4: Experimentación activa (AE)

Los estudiantes sugieren nuevas maneras o escenarios para aplicar los principios de lo aprendido.

Guía de preguntas:

- ¿Cómo podemos aplicar este aprendizaje?
- ¿De qué manera puedo actuar la próxima vez que se me presente una situación análoga?
- La solución encontrada ¿puede mejorarse? ¿Cómo?
- ¿Se podría haber procedido de manera diferente? ¿Cómo lograrlo?
- (otras preguntas relevantes al tema)

Guía de preguntas adicionales para debriefing sobre liderazgo transformacional:

- ¿Quién o quienes lideraron a cada equipo?
- ¿Quién, quienes o cómo se influenciaron las decisiones del equipo?
- ¿Quién o quienes plantearon cuestiones de largo plazo (riesgos de tomar alguna decisión, tomar un camino diferente a lo propuesto, etc.)
- ¿Se consideraron alternativas u otras opciones distintas?
- El equipo mostró preocupación por la participación de todos los integrantes?

Tiempo estimado: 80 minutos

---

---

<b>Cierre</b>	<p>Formar varios equipos de máximo 5 integrantes cada uno. Encargar a los estudiantes que elaboren un ordenador visual que consolide el aprendizaje sobre el tema "comportamiento ético".</p> <p><u>Materiales:</u> Papelógrafo, plumones, cinta masking tape, limpiatipo</p> <p>Preguntas, comentarios, sugerencias, etc.</p> <p>Tiempo: 10 minutos.</p>
---------------	---

---



## Diseño instruccional sesiones 7 y 8

Diseño de la sesión	: Ascencio, N., Carrillo, R., Kanashiro, P. Muñoz, L., Zevallos, J.
Cantidad de facilitadores	: 2
Logro de aprendizaje de la sesión	: El estudiante propone e integra la visión que posee de los problemas entre las empresas y entre el estado
Tema de la sesión	: Relación empresa y estado
Actividad artística base para la sesión	: Juegos de improvisación teatral escénica.
Distribución sugerida del mobiliario	: Sin mobiliario o con mobiliario en forma de U
Tiempo estimado	: 105 minutos.

Fase	Descripción de las acciones
<b>Inicio</b>	<p>Motivación</p> <p>Recurso: Actividad rompe hielo “El cumpleaños”</p> <p>Este ejercicio requiere desplazamientos e interacción entre todos los participantes, los estudiantes de la clase hacen un círculo de manera aleatoria, se les da un minuto para que se ubiquen en el mismo círculo ordenados según su día y mes de nacimiento con la estructura de un año. Después, se pueden ordenar siguiendo otros criterios: talla, edad, cantidad de hermanos, etc.</p> <p>Opcional: al terminar la actividad, preguntar:          ¿Qué sintieron / cómo se sintieron al realizar esta experiencia?          Tener presente las respuestas y comentarios, si aparece algo relevante al tema del día, anotarlo en la pizarra.</p> <p>Nota:          Se puede encontrar otros juegos de rompe hielo en:  <a href="http://improvincyclopedia.org/categories/Warm-up.html">http://improvincyclopedia.org/categories/Warm-up.html</a></p> <p>Tiempo estimado: 15 minutos</p>
<b>Desarrollo</b>	<p>Fase 1: Experiencia concreta (CE)</p> <p>1.1.1 Dividir la clase en cinco equipos. A cada equipo se le asigna uno de los siguientes temas:          Equipo A: Corrupción.          Equipo B: Sobornos y Extorsiones.          Equipo C: La lucha contra la corrupción.          Equipo D: Manejo de la información: secretos, información privilegiada y privacidad.          Equipo E: Evasión Tributaria. Contrabando.</p> <p>1.1.2 Cada equipo tiene 20 minutos para investigar libremente sobre su tema y debe escoger las palabras clave que identifiquen claramente el tema.</p> <p>1.2.3 Cada equipo realiza una representación del tema asignado.</p> <p>Tiempo estimado: 60 minutos</p> <p>Fase 2: Observación reflexiva (RO)          Se reflexiona sobre las improvisaciones de los equipos y de la manera en que interpretan el tema asignado. El enfoque de las preguntas es más “descriptivo”. Las preguntas se realizan en plenaria.</p> <p>Guía de preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué sucedió en la experiencia? / ¿Qué observaron?</li> <li>• ¿Cómo realizaron la representación de definición a grafico</li> <li>• ¿Qué piensa del tema asignado?</li> <li>• (otras preguntas relevantes al tema)</li> </ul>

---

### Fase 3: Conceptualización abstracta (CO).

Se busca que los estudiantes reconozcan patrones sobre comportamientos éticos o no éticos y/o desarrollen teorías. Las preguntas se realizan en plenaria.

#### Guía de preguntas:

- ¿Cómo lograron resolver el problema planteado? ¿Por qué no llegaron a resolver el problema planteado?
- ¿Cómo evalúan las diferentes representaciones vistas?
- ¿A qué conclusión podemos llegar sobre el comportamiento de las personas e instituciones materia de la representación?
- ¿Cómo se relaciona lo que ha sucedido con la ética?
- (otras preguntas relevantes al tema)

### Fase 4: Experimentación activa (AE)

Los estudiantes sugieren nuevas maneras o escenarios para aplicar los principios de lo aprendido.

#### Guía de preguntas:

- ¿Cómo podemos aplicar este aprendizaje?
- ¿De qué manera puedo actuar la próxima vez que se me presente una situación análoga?
- La solución encontrada ¿puede mejorarse? ¿Cómo?
- ¿Se podría haber procedido de manera diferente? ¿Cómo lograrlo?
- (otras preguntas relevantes al tema)

#### Guía de preguntas adicionales para debriefing sobre liderazgo transformacional:

- ¿Quién o quienes lideraron a cada equipo?
- ¿Quién, quienes o cómo se influenciaron las decisiones del equipo?
- ¿Quién o quienes plantearon cuestiones de largo plazo (riesgos de tomar alguna decisión, tomar un camino diferente a lo propuesto, etc.)
- ¿Se consideraron alternativas u otras opciones distintas?
- El equipo mostró preocupación por la participación de todos los integrantes?

Tiempo estimado debriefing: 20 minutos

---

### Cierre

Formar varios equipos de máximo 5 integrantes cada uno.

Encargar a los estudiantes que elaboren un ordenador visual que consolide el aprendizaje sobre el tema "relación empresa y estado".

#### Materiales:

Papelógrafo, plumones, cinta masking tape, limpiatipo

Preguntas, comentarios, sugerencias, etc.

Tiempo: 10 minutos.

---

## Diseño instruccional de las sesiones 9 y 10

Diseño de la sesión	: Ascencio, N., Carrillo, R., Kanashiro, P. Muñoz, L., Zevallos, J.
Cantidad de facilitadores	: 2
Logro de aprendizaje de la sesión	: Al finalizar la sesión el estudiante determina los campos de acción de la ética en el comportamiento del individuo, la empresa y la sociedad
Tema de la sesión	: El mural de la ética.
Actividad artística base para la sesión	: Dibujo y/o collage.
Distribución sugerida del mobiliario	: Con mobiliario formando una sola mesa de trabajo con capacidad para toda la clase.
Tiempo estimado	: 105 minutos

Fase	Descripción de las acciones
<b>Inicio</b>	<p>Motivación</p> <p>Recurso: se muestra un video sobre la vida de Van Gogh</p> <p>Opcional: al terminar la actividad, preguntar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué sintieron / que piensan</li> </ul> <p>Tener presente las respuestas y comentarios, si aparece algo relevante al tema del día, anotarlo en la pizarra.</p> <p>Tiempo estimado: 15 minutos</p>
<b>Desarrollo</b>	<p>Fase 1: Experiencia concreta (CE)</p> <p>Actividad de improvisación gráfica</p> <p>1.2.1 Se entrega a los estudiantes un papel continuo de 1.5m x 5m, varias cajas de óleos pastel para papel, plumones de colores, lápices de colores, material para recortar y pegar, pinceles, papel periódico, masking tape.</p> <p>1.2.2 Se les solicita elaborar “el mural de la ética” en toda la superficie del papel, un producto que consolide y represente lo aprendido en las siete semanas de clase y que deben trabajar de manera conjunta.</p> <p>1.2.3 Se les solicita presentar el producto de manera <u>libre</u> y creativa.</p> <p>Tiempo para realizar el mural: 60 minutos.</p> <p>Fase 2: Observación reflexiva (RO)</p> <p>Se reflexiona sobre las representaciones realizadas y de la manera en que se interpretan el tema asignado. El enfoque de las preguntas es más “descriptivo”. Las preguntas se realizan en plenaria.</p> <p>Guía de preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué sucedió en la experiencia? / ¿Qué observaron?</li> <li>• ¿Cómo realizaron la representación de lo conceptual a lo gráfico?</li> <li>• ¿Qué piensa del resultado logrado?</li> <li>• (otras preguntas relevantes al tema)</li> </ul> <p>Fase 3: Conceptualización abstracta (CO).</p> <p>Se busca que los estudiantes reconozcan patrones sobre comportamientos éticos o no éticos y/o desarrollen teorías. Las preguntas se realizan en plenaria.</p> <p>Guía de preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo lograron resolver el problema planteado? ¿Por qué no llegaron a resolver el problema planteado?</li> <li>• ¿Cómo evalúan las diferentes representaciones vistas?</li> <li>• ¿A qué conclusión podemos llegar sobre el comportamiento de las personas y situaciones materia de la representación?</li> <li>• ¿Cómo se relaciona lo que ha sucedido con la ética?</li> <li>• (otras preguntas relevantes al tema)</li> </ul>

---

#### Fase 4: Experimentación activa (AE)

Los estudiantes sugieren nuevas maneras o escenarios para aplicar los principios de lo aprendido.

##### Guía de preguntas:

- ¿Cómo podemos aplicar este aprendizaje?
- ¿De qué manera puedo actuar la próxima vez que se me presente una situación análoga?
- La solución encontrada ¿puede mejorarse? ¿Cómo?
- ¿Se podría haber procedido de manera diferente? ¿Cómo lograrlo?
- (otras preguntas relevantes al tema)

##### Guía de preguntas adicionales para debriefing sobre liderazgo transformacional:

- ¿Quién o quienes lideraron a cada equipo?
- ¿Quién, quienes o cómo se influenciaron las decisiones del equipo?
- ¿Quién o quienes plantearon cuestiones de largo plazo (riesgos de tomar alguna decisión, tomar un camino diferente a lo propuesto, etc.)
- ¿Se consideraron alternativas u otras opciones distintas?
- El equipo mostró preocupación por la participación de todos los integrantes?

Tiempo estimado debriefing: 20 minutos

---

#### Cierre

Pegar el mural en la pared. Tomarse fotos.

Preguntas, comentarios, sugerencias, etc.

Tiempo: 10 minutos.

---

## ANEXO 5

### Memoria del cálculo de la confiabilidad

Por Ing. C. Patiño Moran

Para la determinación de la confiabilidad se ha utilizado una prueba no paramétrica, al ser un tipo de prueba de hipótesis que no requiere que la distribución de la población sea caracterizada por ciertos parámetros. Dado que lo que se ha probado es la significancia de un curso en una muestra de estudiantes en 2 momentos, al inicio y al final del curso determinando si existe algún “efecto” o significancia estadística en los estudiantes como producto del curso.

También se ha utilizado esta prueba ya que no se puede suponer la normalidad de las muestras, por 2 motivos: por el tamaño de muestra (menor a 30) y porque si se utiliza una prueba normal (por ejemplo, t para datos pareados) tendría que probarse previamente que los datos se ajustan a una distribución normal y no necesariamente se puede dar este punto.

Por tanto, de las condiciones indicadas, los resultados se van a medir estadísticamente por la siguiente prueba:

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

La prueba de los rangos con signo de Wilcoxon es una prueba no paramétrica para comparar el rango medio de dos muestras relacionadas y determinar si existen diferencias entre ellas. Constituye una alternativa a la prueba t de Student cuando no se puede suponer la normalidad o tipo de distribución de probabilidad de variable continua o distribución de Gauss.

Al ser una prueba no paramétrica de comparación de dos muestras relacionadas, por lo tanto no necesita una distribución específica. Usa más bien el nivel ordinal de la variable dependiente. Se utiliza para poder comparar dos mediciones relacionadas y determinar si la diferencia entre ellas se debe al azar o no (en este último caso, que la diferencia sea estadísticamente significativa).

#### **Sustento de la Prueba:**

Se utiliza como alternativa a la prueba t de Student cuando no se puede suponer la normalidad de dichas muestras.

#### **Procedimientos realizados:**

- 1.- Sumar todos los resultados por cada categoría de análisis (IM, IS, IA, IB, IC) para cada persona
- 2.- Ingresar la información en el programa de análisis estadístico SPSS
- 3.- Pasos: Ingresar a Analizar/Pruebas No Paramétricas/ Cuadro de Diálogos Antiguos / 2 muestras relacionadas

#### **Prueba de Hipótesis:**

Ho: La habilidad IA después del curso no incide en el estudiante

Ha: La habilidad IA después del curso incide en el estudiante

Nivel de significación: 0.05 (propuesto para la prueba)

Estadístico de prueba  $p\text{-value} < 0.05$  se rechaza la hipótesis planteada ( $H_0$ )

### Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

#### Rangos

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Final IA - Inicio IA	0 <sup>a</sup>	,00	,00
Rangos negativos	15 <sup>b</sup>	8,00	120,00
Rangos positivos	13 <sup>c</sup>		
Empates			
Total	28		

a. Final IA < Inicio IA

b. Final IA > Inicio IA

c. Final IA = Inicio IA

#### Estadísticos de prueba

	Final IA - Inicio IA
Z	-3,482 <sup>b</sup>
Sig. asintótica (bilateral)	<u>,000</u>

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

Como  $p\text{-value} < 0.05$  (el p.value es el número subrayado)

Se rechaza la  $H_0$ , por tanto, se acepta la  $H_a$ , es decir con un nivel de significación de 0.05 podemos concluir que la habilidad IA si incide en el estudiante después del curso

### Prueba de Hipótesis:

$H_0$ : La habilidad IB después del curso no incide en el estudiante

$H_a$ : La habilidad IB después del curso incide en el estudiante

Nivel de significación: 0.05 (propuesto para la prueba)

Estadístico de prueba  $p\text{-value} < 0.05$  se rechaza la hipótesis planteada ( $H_0$ )

**Rangos**

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Final IB - Inicio IB	6 <sup>a</sup>	8,33	50,00
Rangos negativos	14 <sup>b</sup>	11,43	160,00
Rangos positivos	8 <sup>c</sup>		
Empates	28		
Total			

a. Final IB < Inicio IB

b. Final IB > Inicio IB

c. Final IB = Inicio IB

**Estadísticos de prueba**

	Final IB - Inicio IB
Z	-2,109 <sup>b</sup>
Sig. asintótica (bilateral)	<u>,035</u>

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

Como  $p\text{-value} < 0.05$  (el  $p\text{-value}$  es el número subrayado)

Se rechaza la  $H_0$ , por tanto se acepta la  $H_a$ , es decir con un nivel de significación de 0.05 podemos concluir que la habilidad IB se incide en el estudiante después del curso

**Prueba de Hipótesis:**

$H_0$ : La habilidad IC después del curso no incide en el estudiante

$H_a$ : La habilidad IC después del curso incide en el estudiante

Nivel de significación: 0.05 (propuesto para la prueba)

Estadístico de prueba  $p\text{-value} < 0.05$  se rechaza la hipótesis planteada ( $h_0$ )

### Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

#### Rangos

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Final IC - Inicio IC	Rangos negativos	2 <sup>a</sup>	4,00	8,00
	Rangos positivos	18 <sup>b</sup>	11,22	202,00
	Empates	8 <sup>c</sup>		
	Total	28		

a. Final IC < Inicio IC

b. Final IC > Inicio IC

c. Final IC = Inicio IC

#### Estadísticos de prueba

	Final IC - Inicio IC
Z	-3,647 <sup>b</sup>
Sig. asintótica (bilateral)	<u>,000</u>

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

Como  $p\text{-value} < 0.05$  (el p.value es el numero subrayado)

Se rechaza la  $H_0$ , por tanto, se acepta la  $H_a$ , es decir con un nivel de significación de 0.05 podemos concluir que la habilidad IC se incide en el estudiante después del curso

### Prueba de Hipótesis:

$H_0$ : La habilidad IM después del curso no incide en el estudiante

$H_a$ : La habilidad IM después del curso incide en el estudiante

Nivel de significación: 0.05 (propuesto para la prueba)

Estadístico de prueba  $p\text{-value} < 0.05$  se rechaza la hipótesis planteada ( $H_0$ )



### Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

#### Rangos

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Final IM - Inicio IM	Rangos negativos	2 <sup>a</sup>	9,50	19,00
	Rangos positivos	18 <sup>b</sup>	10,61	191,00
	Empates	8 <sup>c</sup>		
	Total	28		

a. Final IM < Inicio IM

b. Final IM > Inicio IM

c. Final IM = Inicio IM

#### Estadísticos de prueba

	Final IM - Inicio IM
Z	-3,269 <sup>b</sup>
Sig. asintótica (bilateral)	<u>,001</u>

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

Como pvalue < 0.05 (el p.value es el numero subrayado)

Se rechaza la Ho, por tanto, se acepta la Ha, es decir con un nivel de significación de 0.05 podemos concluir que la habilidad IM se incide en el estudiante después del curso

### Prueba de Hipótesis:

Ho: La habilidad IS después del curso no incide en el estudiante

Ha: La habilidad IS después del curso incide en el estudiante

Nivel de significación: 0.05 (propuesto para la prueba)

Estadístico de prueba pvalue < 0.05 se rechaza la hipótesis planteada (ho)

### Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

#### Rangos

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Final IS - Inicio IS	Rangos negativos	5 <sup>a</sup>	14,30	71,50
	Rangos positivos	18 <sup>b</sup>	11,36	204,50
	Empates	5 <sup>c</sup>		
	Total	28		

a. Final IS < Inicio IS

b. Final IS > Inicio IS

c. Final IS = Inicio IS

#### Estadísticos de prueba

	Final IS - Inicio IS
Z	-2,070 <sup>b</sup>
Sig. asintótica (bilateral)	<u>,038</u>

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

Como pvalue < 0.05 (el p.value es el numero subrayado)

Se rechaza la Ho, por tanto, se acepta la Ha, es decir con un nivel de significación de 0.05 podemos concluir que la habilidad IM se incide en el estudiante después del curso